التشخيص المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل الروضة من وجهة نظر التربية الخاصة

دراسة مقدمة لمؤتمر التربية الخاصة العربي :

الواقع والمأمول

الاجتماع السابع لجمعية كليات التربية ومعاهدها

في الجامعات العربية أعضاء الإتحاد

26-27 / 4 / 2005

الجامعة الأردنية

كلية التربية

إعداد : د. إسماعيل صالح الفرا

مشرف أكاديمي متفرغ ببرنامج التربية

منسق برنامج التعليم المستمر جامعة القدس المفتوحة منطقة خان يونس_**فلسطين**

ملخص

تحرص الأمم التي تسير في ركب التقدم علي تنمية ثروتها البشرية من خلال اهتمامها بحاضر الطفل ومستقبله، ومن مظاهر هذا الاهتمام عنايتها ببرامج التربية الخاصة التي تحتاجها المؤسسة التعليمية للارتقاء بمستوي المتعلمين فيها والتقليل من الصعوبات التي تواجههم؛ والتي منها صعوبات التعلم التي تنتشر بنسب مرتفعة في المدارس ورياض الأطفال مما جعلها تمثل تحديا للمهتمين بتربية الطفل وبوصفها محنة خطيرة... الأمر الذي يتطلب التشخيص المبكر لصعوبات التعلم عند طفل الروضة. ومن هنا تهدف هذه الدراسة إلي إعداد وبناء قائمة للكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لطفل الروضة(5-6) سنوات في مجالات أربع ومكونة من(55) صعوبة بهدف مساعدة المسؤولين والمهتمين بالطفل العربي علي إعداد برامج التدخل العلاجي المناسبة لهذه الصعوبات قبل التحاق الطفل بالمدرسة، فكلما كان الكشف عن صعوبات التعلم مبكراَ كلما كان العلاج أيسر وأسهل ولعل مما يساعد علي ذلك توظيف القائمة التي أعدتها هذه الدراسة.

Abstract

Developed nations care for impoving their ,wealth mainly ,people through looking after the child’s present and future. One sign of this care is educational special programmers which the educational institution needs to raise the learner's levels. And decreasing the learning disabilities which spread with high proportions in schools and kindergarten. Thus, they represent challenge for those who care for the child’s education as dangerous dilemma. So, the matter requires an early diagnosis for the (kinder-garten) child’s learning disabilities. Because of this , the study aims at preparing and building a list to find out the developmental learning disabilities earlier for (kinder-garten) child (5-6) years in four fields consisting of (55) disabilities . This is to help those who care and are responsible for the Arab child to prepare suitable diagnostic programmed for these disabilities before the child joins school. If the learning disabilities were early discovered the remedy would be easy. What makes this easy and comfortable is to employ the list prepared by this study.

التشخيص المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل الروضة من وجهة نظر التربية الخاصة

إعداد : د. إسماعيل صالح الفرا
مشرف أكاديمي متفرغ ببرنامج التربية
منسق برنامج التعليم المستمر جامعة القدس المفتوحة منطقة خان يونس_فلسطين

أولاً: توطئة:

بات معلوماً أن الممارسات التعليمية التعلمية الناجحة هي التي تبنى على أسس وقواعد مستمدة من الأبحاث العلمية والنظرية والميدانية هدفها تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة للفرد والمجتمع ، وإيجاد الإنسان الصالح المصلح القادر على التفاعل مع الواقع وأبعاده ومواجهة المستقبل وتدعياته, هذا المستقبل الذي يهتم بالطفل منذ نعومة أظفاره وبداية حياته التعليمية, لما تتمتع به مرحلة الطفولة من أهمية تجعلها تمثل أهم مراحل الإنسان العمرية والنمائية.

ومن هنا فإن المهام المنوطة بالمؤسسة التعليمية بكل مراحلها وأبعادها مطالبة اليوم أكثر من أي وقت مضى ببذل المزيد من جهودها لتربية الإنسان العصري القادر على التفكير العلمي السليم البناء المزود بالمعارف والمهارات الأساسية التي تمكنه وتساعده على التواؤم والتكيف مع طبيعة العصر الذي يحياه ويتفاعل مع متغيراته المتسارعة وإنجازاته المتلاحقة في كل المجالات.., "ولن يتأتى ذلك إلا إذا تحرر الإنسان العصري من صعوبات التعلم التي تواجهه في أثناء تعلمه طوال حياته" (41:43)*

فالمدارس العامة وخاصة المدارس الابتدائية و –ما قبلها– تحوي بين جدرانها العديد من الطلبة الذين لا يستفيدون بشكل مناسب من البرامج التربوية التي تقدم لهم في فصولهم, وذلك إما لعجز أو قصور في قدراتهم التحصيلية أو العقلية أو لمعاناتهم من بعض الأنماط السلوكية التي تحول دون تعلمهم مما يترتب عليه مشاكل في جوانب الدراسة والتحصيل.. الذي يؤدي إلى رسوبهم ومن ثم استبعادهم من تلك المدارس (13:8) وتكمن خطورة مشكلة صعوبات التعلم في انتشارها لدى قطاع عريض من الأطفال الذين يتمتعون بمستوى عادي وقد يكون مرتفعاً من حيث القدرات والإمكانات الجسمية والحاسية والعقلية، إلا أن معدل إنتاجيتهم التحصيلية يكون أقل من ذلك بكثير وهو ما يطلق عليه التباعد الواضح بين إمكاناتهم ومن ثم ما يتوقع منهم, وما يؤدونه بالفعل, وهو ما يؤدي بغير المتخصصين إلى تفسير هذه الصعوبات على نحو خاطئ (3 :7 تقديم عبد المطلب القريطي) وتمثل صعوبات التعلم محنة خطيرة (11:62) فتشير ببعض التقديرات أن نسبة انتشارها بين أطفال المدارس تتراوح بين 1–30% (24:19) ولو أخذنا بأقل التقدير لوجدناها تصل إلى 4% وهو ما يمثل تحدياً للمهتمين بتربية الطفل (231:3) وهذه النسب تشير إلى محنة خطيرة تجر بقوى الأمة إلى مهاوي التخلف والانحدار لا محالة... (80:3).

وإن إهمال الاهتمام بصعوبات التعلم ينجم عنه عواقب وخيمة تقرر العملية التعليمية فتعطلها وتكبلها وتعيقها عن تحقيق أهدافها المنشودة ويتقرر منها كل من المتعلم والمدرسة وأولياء الأمور والمجتمع أيضاً, "وكلما انتبهنا إلى وجودها لدى المتعلم منذ بداياتها كان تشخيصها وعلاجها أفضل وأيسر (19:10), الأمر الذي جعل الاهتمام بمجال صعوبات التعلم يتزايد" بوصفها واحداً من مجالات التربية

---

*) يشير الرقم الأول إلى رقم المرجع في قائمة المراجع والرقم الثاني في–إن وجد –يشير إلى رقم الصفحة .

الخاصة (33:3, 134:44) في ظلها يتلقى أمثال هؤلاء الطلبة الرعاية المناسبة وذلك بتشخيص مشاكلهم الأكاديمية والسلوكية في مراحلها الأولى وتقديم الخدمات العلاجية والتربوية الملائمة وذلك في نطاق المدارس أو الفصول الخاصة أو ضمن المدارس العادية التي تتوافر فيها الخدمات العلاجية المناسبة لمثل هؤلاء الطلبة من مثل غرفة المصادر (13:8) ولقد قامت التربية الخاصة بعبء كبير في محاولة إشباع حاجات الأطفال المعرضين لمخاطر الرسوب المدرسي... (94:29).

وهذا يظهر ضرورة وأهمية معالجة صعوبات التعلم في المراحل المدرسية المبكرة, ودراسة مظاهر واعرض هذه الحالة, ومعرفة أسبابها ، وأساليب خاصة للكشف عنها في المراحل التعليمية المختلفة (44 :134) ومنها مرحلة التعليم في الروضة وهي المرحلة التي يتم فيها اكتشاف مدى سلامة الصحة الجسمية ، والصحية ،والصحة النفسية للطفل ، ونموه العقلي واللغوي الاجتماعي ،وتساعد على تشخيص صعوبات النمو لديه وتقديم الرعاية المناسبة لهم (1:45) فالكشف إذن عن الجوانب النمائية في هذه المرحلة يعد أمراً حيوياً, فهو يساعد على تقديم المساعدة في الوقت المناسب للأطفال الذين يعانون من مشكلات في النمو تؤثر على استعدادهم المدرسي وكذلك اتخاذ الإجراءات الوقائية, بما يحول دون تفاقم آثارها السلبية في المستقبل, وقبل أن تؤدي إلى مشكلات وصعوبات في التعلم في المراحل التالية يصعب التغلب عليها (56:293-296, :26:76-77، 2).

ثانياً: مشكلة الدراسة:

إن مشكلة تزايد انتشار صعوبات التعلم يمثل تحدياً كبيراً للعاملين في هذا المجال سواء لدى الدول المتقدمة أو الأقل تقدماً, وذلك بسبب الآثار التي تتركها على الذين يعانون منها وعلى الأسرة, فصعوبات التعليم والمدرسة والمجتمع من المجالات المهمة التي لم تحظَ بالعناية الكافية قياساً إلى أهميتها الأمر الذي يتطلب المزيد من البحث إلى تشخيص هذه الصعوبات والتعرف إليها لدى الطفل منذ بداية مرحلة الروضة وذلك لأهمية هذا التشخيص, ولا سبيل إلى ذلك إلا باستخدام أدوات تشخيص وتقويم لصعوبات التعلم مما حدا بالباحث القيام بهذه الدراسة بعد أن زار عدداً من رياض الأطفال بقطاع غزة فوجد أنها تحتاج إلى أداة لتشخيص صعوبات التعلم لدى بعض أطفال هذه المرحلة, **لذا فالدراسة تسعى إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:**

1- كيف يمكن كشف وتشخيص صعوبات التعلم النمائية التي يعاني منها أطفال مرحلة الروضة ؟

2- ما مجالات صعوبات التعلم النمائية التي تشتمل عليها استبانة تشخيص صعوبات التعلم المقترحة؟

أهمية الدراسة وأهدافها:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي تتصدى له, ويظهر ذلك من الناحية النظرية في أن هذا المجال ما يزال في حاجة إلى المزيد والمزيد من البحوث العربية, التي تمهد لتقليل نسبة الاحتمالية لتعرض طفل لصعوبات التعلم النمائية والدراسية التحصيلية في مراحل لاحقة ومن الناحية الميدانية تمد أولياء الأمور والمعلمين العاملين في مرحلة الرياض استبانة (قائمة) تساعدهم على كشف وتشخيص الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم وخاصة من هم في سن (5-6 سنوات) ومن المعروف أنه

كلما أمكن الكشف المبكر عن حالات صعوبات التعلم في أعمار مبكرة كانت إمكانية معالجتهم أيسر وأسهل وأكثر فاعلية.

ثالثاً: حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بالهدف من إجرائها وهو بناء استبانة قائمة لتشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة وتحديد مكونات هذه الاستبانة.

رابعاً: منهج الدراسة وأداتها:

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي شبه التجريبي فالمنهج التجريبي يتم تطبيقه عندما يكون الهدف من البحث التنبؤ بالمستقبل حول أي تغيير إصلاحي يجب إجراؤه على الظاهرة المدروسة تغييراً علاجياً أو تغييراً وقائياً (324:14) والدراسة من البحوث التطويرية التي تهدف إلى تطوير طرق وأساليب معينة لتحسين الأوضاع القائمة في الحقول الاقتصادية أو التربوية (70:17) لذا اعتمدت الدراسة على بناء وتطوير استبانة (قائمة) لتشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة وذلك بالاستفادة من الأدب التربوي, وبعض الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة.

خامساً: مصطلحات الدراسة:

مفهوم صعوبات التعلم: تعددت تعريفات مفهوم صعوبات التعلم بوصفه أحد مجالات التربية الخاصة, كما اهتمت به تخصصات متنوعة مما أوجد ما يزيد عن (12) مصطلحاً استخدمت في فترة من الفترات كمترادفات بعضها لبعض لتدل على صعوبات التعلم الأمر الذي أوجد تعريفات كثيرة (13:2-18, 104:3-127, 19:8-27) ويمكن صياغة تعريف لمفهوم صعوبات التعلم على أنه مفهوم يشير إلى وجود فروق كبيرة بين أداء المتعلم المتوقع والأداء الفعلي الممكن, نتيجة لاضطرابات واحدة أو أكثر في العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم واستخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة وتبدو هذه الاضطرابات في نقص القدرة على السمع والبصر, والتفكير والإدراك والكلام, والقراءة, والتهجئة والكتابة, وإجراء العمليات الحسابية, والتي من المحتمل أنها تعود إلى وجود خلل أو تأخر في الجهاز العصبي المركزي, ولا ترجع تلك الصعوبات إلى إعاقة عقلية أو جسمية أو بدنية أو اضطرابات نفسية شديدة, أو حرمان بيئي أو ثقافي أو تعليمي أو اقتصادي أو اجتماعي.

وإجرائياً يعرفها الباحث الدرجة التي يحصل عليها الطفل بعد تطبيق استبانة الدراسة المقترحة لتشخيص صعوبات التعلم لدى طفل الروضة (5-6) سنوات.

صعوبات التعلم النمائية:

وهي صعوبات تتعلق بالوظائف الدماغية, وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصلية الأكاديمي (129:40), ويمكن تقسيمها إلى نوعين صعوبات أولية مثل الانتباه, والإدراك, والذاكرة وصعوبات ثانوية مثل: التفكير, والكلام والفهم, أو اللغة الشفهية, وقد توجد صعوبات التعلم النمائية لدى الطفل في مجالات أساسية ثلاث هي: النمو اللغوي, والنمو المعرفي ونمو المهارات البصرية الحركية (19:26, 77).

التربية الخاصة:

هي مجموعة البرامج التربوية المتخصصة التي تقدم لفئات من الأفراد غير العـاديين, وذلـك بهـدف مساعدتهم في تنمية قدراتهم إلى أقصى مستوى ممكن, إضافة إلى مـساعدتهم فـي تحقيـق ذواتهـم, ومساعدتهم في التكيف (8:19).

سادساً: أدبيات الدراسة:

تركز الدراسة الحالية في أدبياتها على محاور سبع يمكن أن تمثل دعائم لإطارها النظري وتتمثـل في:

1- علاقة صعوبات التعلم بالتربية الخاصة. **2**- مفهوم صعوبات التعلم.

3- علاقة مفهوم صعوبات التعلم بمفاهيم أخرى مشابهة منها:

- مفهوم صعوبات التعلم والمعوقين تعليمياً.
- مفهوم صعوبات التعلم والمضطرين تعليمياً. - مفهوم صعوبات التعلم والمتأخرين دراسياً.
- مفهوم صعوبات التعلم وبطئ التعلم. - مفهوم صعوبات التعلم ومشكلات التعلم.

4- العوامل والأسباب المؤثرة في صعوبات التعلم. **5**-مظاهر وخصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

6- تصنيف صعوبات التعلم وأقسامها. **7**- تشخيص صعوبات أطفال مرحلة الروضة.

1) علاقة صعوبات التعلم بالتربية الخاصة:

يعد موضوع التربية الخاصة ورعاية ذوى الحاجات المعروف اصـطلاحاً special Education من الموضوعات الحديثة في ميدان التربية وعلم نفس مقارنة بموضوعات هذا الميدان مثل: علم الـنفس النمو, وعلم النفس التربوي وعلم النفسي الاجتماعي... وتعود جذور هـذا الموضـوع وبداياتـه, إلـى النصف الثاني من القرن العشرين وهناك موضوعات وعلوم كثيرة تغذي ميدان التربية الخاصة منهـا: علم النفس والتربية, وعلم الاجتماع, والقانون والطب. أما موضوع التربية الخاصة فهو يهـدف إلـى خدمة الأفراد غير العاديين الذين ينحرفون انحرافاً ملحوظاً عن المتوسط العام للأفـراد العـاديين فـي نموهم العقلي والحسي والانفعالي والحركي واللغوي, مما يستدعي اهتماماً خاصاً من المربين بهذه الفئة من الأفراد من حيث طرائق تشخيصهم ووضع البرامج التربوية واختيار طرائق التدريس المناسبة لهـم (8:19) والحاجة تصبح ملحة لمعرفة الفئات التي تنطوي تحت مظلة التربية الخاصـة, وتقـدم التربيـة الخاصة بصفة عامة للأطفال في كل فئة من الفئات الآتية (32:29-33) مما يأتي:

1- تلاميذ لديهم قصور بصري أو عمى. 2- تلاميذ لديهم قصور سمعي أو صمم.

3- تلاميذ لديهم عمى وصمم. 4- تلاميذ لديهم نواحي قصور جسمي أو نواحي قصور صحي أخرى.

5- تلاميذ متعددو نواحي العجز.

6- تلاميذ لديهم صعوبات لغوية وصعوبات في التواصل والاتصال.

7- تلاميذ لديهم صعوبات تعلم. 8- تلاميذ لديهم اضطرابات سلوكية أو اضطرابات انفعالية شديدة.

9- تلاميذ لديهم تخلف عقلي. والتلاميذ ذوو المواهب الخاصة ليسوا ذوى عجز في الولايات الأمريكية ولا يتلقون تربية خاصة إلزامية فيدرالياً.

لذا نجد من يصنف فئة الموهوبين ضمن فئات الأفراد غير العاديين الذين تضمهم التربية الخاصة (8:19) الذي يمكن تصنيفهم كما يأتي (15:4-5):

أولاً: فئة غير العاديين وفق قدراتهم العقلية وتضم:

1- المتفوقين عقلياً.

2- المتخلفين عقلياً: أ- القابليين للتعلم. ب- القابلين للتدريب.

ثانياً: فئة المعاقين جسمياً وتضم: 1- المعاقين سمعياً: أ- الصم. ب- ضعاف السمع.

2- المعاقين بصرياً: أ- المكفوفين. ب- ضعاف البصر.

ثالثاً: فئة الأطفال الذين يعانون اضطرابات في عملية الاتصال والتواصل مع الآخرين وتضم:

1- من يعانون من صعوبات التعلم. 2- المصابين بعيوب النطق والكلام.

رابعاً: فئة المضطربين سلوكياً وتضم:

1- المضطربين انفعالياً. 2- من يعانون من سوء التوافق الاجتماعي.

خامساً: فئة متعددي الإعاقات ومن يعانون من إعاقات شديدة وتضم الأفراد الذين يعانون من اثنين أو أكثر من الإعاقات المختلفة مثل: الشلل المخي, والتخلف العقلي, أو الصمم وكف البصر أو الإعاقة الجسمية الشديدة المصاحبة بقصور في القدرات العقلية... ونحوها.

ومما تجدر الإشارة إليه أن فئات الأطفال غير العاديين كان يطلق عليها "الشواذ" إلا أن هذه التسمية لا تلقى قبولاً الآن لدى العلماء والباحثين في مجال التربية الخاصة ويفضل استخدام "الطفل المعاق" أو "الطفل غير العادي" بما فيهم الطفل الموهوب (15:5-6) ومن المناسب التمييز هنا بين مصطلحي الأفراد غير العاديين (Exceptional Individuals) ومصطلح الأفراد غير الأسوياء (Abnormal Individuals) إذا يقصد بغير الأسوياء تلك الفئة من ا"الأفراد التي تعاني من الأمراض النفسية أو العقلية (9:19) وقد تعددت الأساليب والمحاولات لتحديد السلوك العادي وغير العادي وتنوعت المحكات المستخدمة في هذا الشأن (15:7-18) الأمر الذي أدى إلى تنوع الإجراءات والتنظيمات التعليمية والتربوية المقدمة للأطفال غير العاديين مما جعل "أهم أهداف التربية الخاصة إعداد المواطن الصالح ومساواته في جميع الحقوق مع السوي (25مكررا:32) أي أن التربية العامة والتربية الخاصة تشتركان في مساعدة الفرد أيا كان في تنمية قدراته واستعداداته إلى أقصى حد ممكن والعمل على تحقيق أهدافه, عبر توظيف الظروف المناسبة لتحقيقها (10:19) هذا ويتفق الكثير من علماء التربية الخاصة والعاملين في هذا الميدان على أن التربية الخاصة تعني بالدرجة الأولى بتصميم البرامج التربوية والأساليب التعليمية الخاصة بالطلاب الذين يحتاجون إلى عناية خاصة, وبناء على ذلك فإن تعريف التربية الخاصة يشمل الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم (240:19) وذلك جعل ميدان التربية الخاصة يهتم بالمتعلمين الذين لا يستفيدون بشكل مناسب مما يقدم لهم في فصولهم التعليمية بالمتعلمين الذين لا يستفيدون بشكل مناسب مما يقدم لهم في فصولهم لتعليمية إما لقصور أو عجز في قدراتهم التحصيلية أو

العقلية والمعرفية أو لمعاناتهم لبعض الاضطرابات السلوكية مما يؤدي إلى انخفاض "إنتاجيتهم التحصيلية الدراسية" مما يؤثر على الجوانب الانفعالية والدافعية من شخصية الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم ومع شدة وطأه ذلك يتزايد شعور الطفل بالإحباط والتوتر والقلق "وبمرور الوقت تفتر همته, وتتزايد اعتماديته على غيره, وقد لا يبالي بواجباته المدرسية, وينخفض مستوى دافعيته للعمل والتنافس والإنجاز (8:3).

إن وجود طفل يعاني من صعوبات التعلم داخل المجتمع التعليمي ولا يستطيع أن يتعلم بالمستوى المطلوب جعل بعض الباحثين يعدون ذلك "بأنها عاهة محيرة فهي تشتمل على مجموعة ضخمة من المشكلات التي تنطوي تحت نفس المظلة (26:32) وأنها محنة..., فهل لنا أن ننتبه لهذه الآفة فنقيم لمشكلات هؤلاء الأطفال وزناً قبل أن تستفحل آثار الصعوبة لديهم فيخرجوا علينا ولا يقيموا لنا وزناً؟!! وهل آن لنا أن ننظر إلى مشكلاتهم بالتعرف عليها وتشخصيها وعلاجها قبل أن يتخرج جيش من مثيري المشاكل والقلاقل في وجه المجتمع وخاصة إذا علمنا أن أعدادهم في تزايد مستمر (30:3) من هنا فإن الاهتمام بصعوبات التعلم وتعريفاته يعد أمراً ضرورياً يحتاجه المجتمع ومؤسساته التنوعية.

2) مفهوم صعوبات التعلم:

إن الباحث المهتم بصعوبات التعلم يجد منذ أن ظهر هذا المفهوم على يد صموائيل كيرك (1962) في إحدى كتبه من التربية الخاصة وهو ما يزال يلقى الكثير من الخلط والخلاف ولعل مبعث ذلك هو أن هذا المجال قد لاقى اهتمام العديد من المجالات مثل: الطب العام, وعلم النفس, والتربية الخاصة, والأعصاب والبصريات, والطب النفسي, والفسيولوجي, ومما زاد الخلط أيضاً أن اهتمام هذه الوفرة من العلوم المختلفة قد أدى إلى تعدد المصطحات التي استخدمت لوصف الأطفال ذوى صعوبات التعلم وتنوع خصائص هؤلاء الأطفال إلى حد بعيد (88:3) الأمر الذي أوجد ما يزيد عن (12) مصطلحاً لتصف أصحاب صعوبات التعلم واستخدمت في فترة من الفترات كمترادفات لبعضها بعضاً (34:3) بما يوحي أن مجال صعوبات كأي مجال علمي جديد لم ينشأ قائماً بذاته, إنما كانت جذوره الأولى ممتدة إلى متخصصين في الطب حاولوا دراسة الأنماط والنماذج السلوكية لغير العاديين وترجع تلك الجذور إلى أعمال كل من بروكا الطبية الفرنسية (1824-1880م) وأعمال كارل فيرنك وهينشلوود, وكودت جلودستين, وأعمال الفردستراوس وهانزفيدنر, وستيفنزوبيرس, وكيفارت, وصموائيل أورتون, وستراوس ولهتينين, وستراوس وكيفارت, وكريك شانك, وصموائيل كيرك, الذي دعا إلى تكوين رابطة خاصة بالأطفال ذوى صعوبات تعلم (1963) (3 : 33-64) ولقد تعددت التعريفات المتصلة بصعوبات التعلم منذ بداية الستينات ومن هذه التعريفات تعريف جمعية الأطفال ذوى صعوبات التعلم (1967), وتعريف مجلس الأطفال غير العاديين (1967), تعريف كلمينفس (1966م), وتعريف هارنج وبتمان (1969م), تعريف كيرك (1967م), وتعريف هلاهان وكوفمان (1976م)

(8 :20-27) وتعريف الهيئة الاستشارية (1968, 1977م), وتعريف جامعة نورث ويسترن (1969م) وتعريف اللجنة الخاصة بالأطفال ذوى صعوبات الأطفال ومجلس الأطفال ذوى الظروف الخاصة

(1971م), وتعريف الرابطة الأمريكية (1986م), وتعريف الوكالة الدولية (1987م), وتعريف رابطة صعوبات التعلم (1988م).

من متابعة الباحث لتلك التعريفات وجد أنها لم تسلم من النقد من جانب العديد من المتخصصين... (20:8, 212:42-213, 87:3-122) ومن التعريفات التي تساعد على فهم مفهوم صعوبات التعلم تعريف كل من "ميرنر Lecarner" الذي يشير صعوبات التعلم إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة, ويصاحب ذلك عجز أكاديمي في مهارات القراءة والكتابة والتهجئة والمهارات العددية, ولا يكون سبب ذلك العجز الأكاديمي عقلياً أو حسياً (في268:19).

يرى عبد الرحيم أن ذوى صعوبات التعلم هم الأطفال الذين يعانون اضطراباً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة وتظهر هذه الاضطرابات في نقض القدرة على السمع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو الهجاء أو الحساب. وبالطبع هذا التعريف لا يتضمن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم الناتجة عن إعاقة بصرية, أو سمعية, أو حركية أو الناتجة عن التخلف العقلي أو الاضطرابات الانفعالي أو الاضطرابات الانفعالي أو سوء الظروف البيئية (88:20).

وقد وصف أحمد عواد (1992) مصطلح صعوبات التعلم بأنه مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين, مع أنهم يتمتعون بذكاء عادي أو فوق المتوسط إلا أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم كالفهم, أو التفكير, أو الإدراك, أو الانتباه, أو القراءة, أو الكتابة, أو التهجي, أو النطق, أو إجراء العمليات الحسابية, أو في المهارات المرتبطة بكل من العمليات ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوو الإعاقة العقلية والمضطربون انفعالياً والمصابون بأمراض وعيوب السمع والبصر, وذو الإعاقات المتعددة وذلك حيث أن إعاقتهم قد تكون سبباً مباشراً للصعوبات التي يعانون منها (16:2).

ويرى السيد عبد الحميد أن مفهوم صعوبات التعلم هو مفهوم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد داخل الفصل الدراسي العادي ذوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط يظهرون اضطراباً في العمليات النفسية الأساسية والتي يظهر أثرها من خلال التباعد الواضح بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي لديهم في المهارات الأساسية لفهم أو استخدام اللغة المقروءة أو المسموعة والمجالات الأكاديمية الأخرى, وأن هذه الاضطرابات في العمليات النفسية الأساسية من المحتمل أنها ترجع إلى وجود خلل أو تأخر في نمو الجهاز العصبي المركزي, ولا ترجع صعوبة تعلم هؤلاء الأطفال إلى وجود إعاقات حسية أو بدنية ولا يعانون من الحرمان البيئية سواء أكان ذلك يتمثل في الحرمان الثقافي أو الاقتصادي أو نقص الفرصة للتعلم, كما لا ترجع الصعوبة إلى الاضطرابات النفسية الشديدة (26:3) وصعوبات التعلم عبارة عن الصعوبات التي تتضمن الاضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم أو استعمال اللغة المكتوبة واللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير والكلام, والقراءة والتهجئة والتي تعود إلى أسباب تتعلق بإصابات إلى الدماغ البسيطية الوظيفية, لكنها لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة السمعية, أو البصرية, أو غيرها من الإعاقات (6مكررا:507) وتتفق

تلك التعريفات في أن الطفل ذو صعوبة التعلم يكون إنتاجه التحصيلي أقل من أقرانه بكثيــر وهــو مــا يطلق عليه التباعد الواضح بين إمكاناته ومن ثم ما يتوقع منه وما يؤديه بالفعل ويعاني من نقــص فــي نمو قدراته الذاتية، ولا يعود ذلك إلى نقص الذكاء أو اضطرابات نفسية شديدة أو إعاقة حسية جسدية أو مشكلات الحرمان البيئي ويتم تحديد الصعوبات من وجهة النظر السيكولوجية والتعليمية التعلمية فهــي ذات صفة سلوكية كالنطق أو التذكر أو التفكير أو تكوين بين المفاهيم, أو التهجي أو الحساب.. ونحــو ذلك.

إن الاختلاف حول تعريف مفهوم صعوبات التعلم أو تحديد خصائــصه وكــذلك أســاليب قياســه وتشخيصه أوجد تباين كبير في تحديد نسبة انتشاره بين طلبة المدارس, حيث تشير الدراســات إلــى أن النسبة تتراوح ما بين 1%-30%, إلا أن هناك اتفاقاً عاماً بين المتخصصين والعاملين في هذا المجــال على أن هذه النسب لا تقل عن 3% بأي حال من الأحوال (19:240-54) والأخطر من ذلك أن تُعــايش هذه الظاهرة داخل جدران الجامعة والأدهى أن نسبه وجودها وانتشرها أضعاف أضعاف ما عليه فــي مجتمعات المدارس الأولية فإحدى الدراسات المسيحية الأمريكية 1982م تشير بانزعــاج شــديد بــأن 67% من طلبة الجامعة لديهم صعوبات تعلم وأن هذه القضية تشكل عبئاً ثقيلاً جــسيماً علــى كليــات التربية (72:3) وذلك يؤكد ضرورة الاهتمام بمعالجة هذه الظاهرة وتقديم العلاج المبكر واتخاذ التــدابير اللازمة للوقاية منها وخاصة وأن نسب انتشار صعوبات التعلم تتزايد بالتقدم العمري, الذي يــؤثر ســلباً على تقدم المجتمع وزيادة الفاقد القومي لهذا المجتمع.

وتجدر الإشارة هنا إلى وجود خلط لدى بعض الباحثين حول مفهوم صعوبات التعلم ومفــاهيم أخــرى متشابهة كمفهوم المعاقين تعليمياً والمضطرين تعليمياً والمتأخرين أو المتخلفين دراسياً وبطــيء الــتعلم الأمر الذي يتطلب توضيح ما يتصل بكل مفهوم من تلك المفاهيم في السطور الآتية:

3- علاقة مفهوم صعوبات التعلم بمفاهيم أخرى:

يزخر الحقل التربوي بالعديد من المفاهيم المتصلة بمشكلات التعليم وأمراضه التــي تــدور حــول الأطفال ذوى الحاجات الخاصة الذي يؤدي إلى الخلط وعدم التمييز بين هذه المصطلحات حتــى لــدى كثير من المتخصصين, ومن هذه المفاهيم مفهوم التأخر أو التخلــف الدراســي (التحــصيلي) under Achievement Bakwared وبطيء التعلم slaw Learner, وصعوبات التعلم Disabilities Learning ومشكلات التعلم Learning problems والإعاقــة التعليميــة Learning Handicap والاضــطرابات التعليمية Learning Disorderiy ومفهوم التخلف mental retardation والمتفوقون عقلياً ذو صعوبات التعلم والمتفوقون عقلياً ذو التفــريط التحــصيلي Gifted Learning disabled and Gifted under achievers (20: 295) كما أن للترجمة دور في إحداث هذا الخلط بين المفاهيم وخاصة ما حــدث لكــل من مفهوم Learning Disabilities ومفهوم Learning Difficulties الذين يترجمان إلى اللغة العربيــة بنفس المعنى مع بقاء اختلافهما على مستوى النص الأجنبي على الرغم من وجود بونــاً شــائعاً بــين المصطلحين من الوجهة النفسية والــى تربويــة فيــشير ســيجودين إلــى أن مــصطلح Learning Difficulties يشير إلى مجموعة الأطفال الذين لديهم انخفاض طفيف في الذكاء وآخرون يعــدون هــذا

المصطلح يناظر فئة الأطفال المتخلفين عقلياً قابلين للتعلم (145:3) ويرى كالفنــت أن هــذا المــصطلح يندرج تحته الأطفال التي ترجع مشكلات تعلمهم إلى ظروف معوقة تعود إلى البيئــة. وأمــا الأطفــال الذين ترجع مشكلات تعلمهم إلى أسباب داخلية ولكن لا تخص انخفاض نسبة الذكاء ينــدرجون تحــت مفهوم Learning Disabilities (395:3), أي أن مصطلح Difficulties استخدم في فترة من الفترات في المجتمعات الأجنبية ليصف فئة من الأطفال يعانون من انخفاض في الذكاء, أو إن شئت فقل استخدم في بعض الأحيان ليصف فئة الأطفال المتخلفين عقلياً قابلين للتعلم, كما أن هذا المصطلح يصح أن يــستخدم لوصف الأطفال الذين يعانون من مشكلات في التعلم بسبب يخص المحتوى الدراسي في أي ناحية مــن الأنحاء التي تخص المنهج سواء أكان من ناحية مستوى صعوبة المحتوى, أو عدم اتساقه مع المقــاييس العلمية, أو عدم مراعاته لطبيعة خصائص الطفل ونموه النفسي (146:3).

أ) مفهوم صعوبات التعلم والمعوقين تعليمياً:

يشير مفهوم التخلف العقلي إلى عدم اكتمال النضج العقلي لدرجة لا يكون معها الفرد قادراً على التكيف مع البيئة المحيطة, الأمر الذي يدعو إلى تقديم خدمات خاصة له (15:11) ويرتبط القــصور فــي الأداء الأكاديمي للمتخلفين عقلياً القابلين للتعلم بالقصور في القدرة العقلية العامة الذي يصاحبه قصور أو بــطء في نمو بعض الوظائف والعمليات اللازمة للعمل المدرسي (8 :111) أي أن الجانب التعليمي لديهم يتأثر بذلك ويوصفون بعدم قدرتهم على مجاراة أترابهم تعليمياً ومنهم من يكون قابلاً للتعلم.

فمصطلح Learning Handicapped يتصل بتقديم الخدمات للتلاميذ المتخلفــين عقليــاً بــصورة متوسطة وهم المتخلفون عقلياً القابلون للتعلم إلا أن لديهم تعويقاً تعليمياً (موسوعة التربية الخاصــة 1987م :54, في 132:3) وأفراد هذه الفئة لا يكتشف تخلفهم خلال مرحلة الطفولة المبكرة فالعديد منهم يتمكن مــن أن يطور مهارات حركية واجتماعية ولغوية مناسبة في هذه المرحلة, إلا أنهــم يفــشلون فــي المجــالات الأكاديمية عندا دخولهم المدرسة ولا يستفيدون من البرامج التربوية في المدرسة العادية بشكل يــوازي الطلبة الأسوياء (11: ,98:8) وفي كثير من الحالات يمكن أن يتم تعليمهم في الفصول العادية مع تــوافر مواد وطرق تعليمية مناسبة, وأن أقصى حد يمكن أن يصل إليه تعليمهم هو مستوى الصف الــسادس أو السابع الابتدائي (110:8-111).

ب) مفهوم صعوبات التعلم والمضطربين تعليمياً:

يوصف الطفل المضطرب انفعالياً بأنه يظل مظهراً لعجز سلوكي حاد متــسق ومــستمر يعطــل عملياته في التعلم المنتج, بعد أن يتلقى خدمات تربوية مساندة, ويحصل على المساعدة الإرشادية المتاحة لجميع التلاميذ, وهذا هو التلميذ الذي لا يمكن إرجاع عجزه عن تحقيق تقدم أكاديمي مناسب وعلاقــات بين شخصية مرضية إلى عجز جسمي وحسي وعقلي في الأساس (الجوزين وزمــيلاه 1986م, فــي 199:29) واضطراب التعلم يشار إليه على أنه ضعف جسمي أو عصبي يؤثر في إنجــازات الفــرد الاجتماعيــة والأكاديمية (موسوعة التربية الخاصة 54:1987 في 3 :132) ويجمع الباحثون على حد تعبير كــتس وموســلي (1957م) على أن التلاميذ المضطربين تعليمياً هم تلاميذ ذوو مشكلات شخصية ليس لها حــل إذ أنهــم

يعانون من اعتلال صحي, أو إعاقة بدنية تتدخل بالتأثير في عملية تعلمهم وسلوكهم, كما أنهم يعانون من انخفاض في نسبة ذكائهم, الأمر الذي يؤدي إلى صعوبة تعلمهم المواد الدراسية, وأن يسايروا المناهج العادية في المدارس, كما تعد المشكلات البيئية والمنزلية من العوامل الرئيسية التي تعوق تعلمهم, إذ غالباً ما ينحدر هؤلاء التلاميذ من بيوت تتسم بالمشكلات الأسرية الحادة ونقص الاهتمام المنزلي بهم وعدم وجود الوقت الكافي لمتابعة أولادهم ورعايتهم الأمر الذي يؤدي بدوره إلى عدم توافقهم حيث لا يجد هؤلاء التلاميذ ما يشبع حاجاتهم الإنسانية من الحب والأمان والمعرفة (133:3) لذا فالطفل المضطرب سلوكياً هو طفل غير منتبه في الفصل, ومنسحب، وغير منسجم, وغير مطيع لدرجة تجعله يفشل باستمرار في تحقيق توقعات المدرسة والمدرس (هويت وفورتس في 162:8).

ج) مفهوم صعوبات التعلم والمتأخرين دراسياً:

يستخدم مفهوم التأخر الدراسي والتخلف الدراسي كمترادفين عند كثير من الباحثين, فالتلميذ المتخلف دراسياً Back ward pupil هو الذي لا يستطيع أن يحقق المستوى التحصيلي أو الدراسي المناسب, أي أنه تلميذ تحت المتوسط التحصيلي, كما أننا نجده في مواد معينة ضعيفاً, وفي أخرى ضعيفاً جداً, كما يتميز ببطء تعلمه فهو طفل بطيء التعلم بصفة عامة (16:30–21) وكما يقصد بالتخلف الدراسي التأخر عن التحصيل, والتلاميذ المتخلفون دراسياً هم هؤلاء الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم العاديين من الذين هم في مستوى أعمارهم وصفوفهم الدراسية أي أن تحصيلهم الدراسي يكون أقل من مستوى ذكائهم (268:7) وأنه يوجد لديهم تباعد بين ما يمتلكونه من قدرة عالية, وما يحققون من تحصيل فعلي في ضوء نسبة ذكائهم, وهذا يعد محكاً رئيسياً في التفريق بين منخفضي التحصيل وذوى صعوبات التعلم (52:77–160).

كما يختلف مصطلح صعوبات التعلم عن مصطلح التخلف الدراسي الذي يتسم بالعمومية والشمول, فالتلميذ المتخلف دراسياً هو الذي يعجز عن مسايرة زملائه في الدراسة بسبب من أسباب العجز, وهذه الأسباب ترجع في جملتها إلى أنها عقلية, أو جسمية, أو نفسية, أو اجتماعية فالقصور في فهم المعنى العام تخلف, والقصور في إدراك العلاقات تخلف والقصور في التعبير عن المفهوم تخلف, وعيوب النطق والضبط تخلف ونحو ذلك (19:5).

كما أن مصطلح صعوبات التعلم يختلف عن مفهوم التأخر الدراسي أو بطء التعلم, حيث ارتبط موضوع صعوبات التعلم خطأ بموضوع التأخر الدراسي نظراً لأن السمة الغالبة على الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعليم تكمن في المشكلات الدراسية وانخفاض التحصيل وهو ما يمثل المظهر الخارجي لكلا المجالين, هذا وإن أكثر ما يميز الطفل الذي يعاني من صعوبة في التعلم عن الطفل الذي يعاني من تأخر دراسي هو القدرة العقلية, حيث يتمتع الأول بمقدرة عقلية تقع ضمن المتوسط أو أعلى من ذلك وأن انخفاض تحصيله لا يرتبط بإعاقة عقلية أو جسمية أو سمعية أو بصرية, في حين يرتبط التأخر الدراسي بقصور وانخفاض نسبة الذكاء, فتقع نسبة ذكاء هذه الفئة ضمن الفئة الحدية كما أنهم يختلفون في كثير من خصائصهم عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم (5:26–6 المترجمان) ويشير مفهوم التأخر في التحصيل إلى تدني في اكتساب المهارات الأكاديمية, كما أن ذوى صعوبات التعلم

يعانون من تدمير في اكتساب المهارات الأكاديمية وبالرغم من تشابه الأعراض إلا أن الأسباب مختلفة (204:3) فالتخلف أو التأخر الدراسي يحدث نتيجة عوامل اجتماعية أو اقتصادية أو انفعالية, أو نفسية, أو عقلية متعددة, ومنها أسباب ترجع إلى المنزل وأخرى تتعلق بالمدرسة والرفاق, ومنها ما يتعلق بالتلميذ نفسه (16:30-19) والمعلم والمنهاج والظروف البيئية للطالب وظروف المدرسة, وعوامل داخلية (204:33) أي أنه توجد عوامل خارجية أو بيئية تقع خارج الطفل منها الحرمان الاقتصادي والحرمان الثقافي, نقص الفرصة للتعلم والتعليم غير كاف وعوامل داخلية تخص الطفل منها التخلف العقلي والإعاقات الحسية, والاضطرابات الانفعالية الشديدة, وصعوبات التعلم (16:26-17) ونجد من يرفض أن تكون صعوبات التعلم ضمن العوامل الداخلية ويرى أن العوامل الداخلية تمثل في التخلف العقلي, والإعاقات الحسية, والاضطرابات الانفعالية الشديدة, واعتلال الصحة العامة, والأمراض المزمنة, والإعاقة البدنية, وبطيء التعلم, وعوامل أخرى كما يرى أن العوامل الخارجية كما هي عند "سميرك" "وكالفنت" بالإضافة إلى مجموعة متغيرات الأسرة كالطلاق ، أو وفاة الوالدين أو أحدهما ، أو تغيبهما أو أحداهما لفترات طويلة جداً (3:135-136).

من هنا يمكن القول بأنه ليس كل من لديه تدنٍ دراسي أو تأخر يعد من ذوى صعوبات التعلم وإن الطفل صاحب صعوبة التعلم ليس بالضرورة أن يكون متخلفاً دراسياً في جميع المباحث (المواد) الدراسية إذا ما تم مقارنة أدائه بأداء أترابه من فترة إلى فترة أو من يوم إلى آخر أي لا يعاني من انخفاض مستوى تحصيله الدراسي باستمرار فيتغير من مهمة إلى أخرى تغيراً واضحاً إلى حد كبير, في حين أن الطفل المتخلف أو المتأخر دراسياً يعاني من انخفاض تحصيله الدراسي عن المتوسط بشكل يكاد يكون مستقر أو شبه ثابت في كل المهام التعليمية والمباحث (المواد) الدراسية المتنوعة وكذلك متطلباته النفسية (جونسون وموراسكي, في 3:140-141) كما أن خصائص المتأخرين دراسياً الجسمية, والعقلية, والانفعالية تختلف عن خصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم (8:28-29), وتعد مشكلة التخلف الدراسي من أهم المشكلات التي تواجه الطفل في مرحلة التعليم الأساسي, فهي مشكلة تربوية واجتماعية ونفسية واقتصادية في نفس الوقت (213:1).

د) مفهوم صعوبات التعلم وبطء التعلم:

يطلق اصطلاح "بطيء التعلم slow Learning" على كل طفل يجد صعوبة في مواءمة نفسه للمناهج الأكاديمية بالمدرسة بسبب قصور في ذكائه أو في قدرته على التعلم (8:16) كما يشير بطء التعلم إلى وصف حالة التلميذ في التعلم من ناحية الزمن أي يشير إلى سرعته في فهم وتعلم ما يوكل إليه من مهام تعليمية, مقارنة بسرعة فهم وتعلم أقرانه من أداء نفس المهام التعليمية (141:3) أي أنهم فئة من الطلبة يحتاجون إلى مساعدة في المهارات الأساسية أو في موضوعات دراسية معينة وأن قدرتهم أقل من قدرات الآخرين في مثل سنهم (14:63) فهم طلبة غير معاقين, ولكنهم يعانون من مشكلات دراسية وسلوكية بناء عليها يمكن تصنيفهم إلى طلبة معاقين دراسياً (24:47-25) وهو طفل يقصر تقصيراً ملحوظاً في تحصيله المدرسي بالنسبة للمستوى المنتظر من طفل متوسط في مثل عمره, وذكاؤه أقل من المتوسط, دون أن يكون معاقاً عقلياً بالضرورة (13:31) وبطيء التعلم هو الطفل الذي يكون غير قادر

على مجارة الآخرين ضمن الصف الذي ينتمي إليه تحـصيلياً ويعـود ذلـك لأسـباب سـيكولوجية أو اجتماعية أو عقلية, وبحاجة إلى خطة علاجية متكاملة لمجاراة الآخرين تحصيلاً (25:34) وهـم أطفـال يستطيعون تعلم المهارات الأكاديمية العادية ويتكيفون مع زملائهم, وأعضاء ضمن الجماعة يـشاركون بإيجابية في نشاطها وفعاليتها على الرغم كونهم بطيء التعلم نسبياً ومعاناتهم تنحصر فقط في صـعوبة التعلم (9:31) وهناك آخرون درجوا على وضع مصطلح بطء التعلم تحت مصطلح التـأخر الدراسـي, بمعنى أن بطء التعلم هو تأخر دراسي عام يرتبط بالغباء وتتراوح نسبة ذكاء بطيء التعلم بين 70–85 (143:3) ونجد من يستخدم مصطلح The Dyslexic child ليدل على الطفل بطيء التعلم (7:16, 9:31).

ومن هنا نلاحظ أن أحد الفروق الجوهرية بين الأطفال بطيء التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم هو أن الأطفال بطيء التعلم نسبة ذكائهم أقل من المتوسط, بينما الأطفال ذوي صعوبات الـتعلم وكمـا أجمعت تعاريف صعوبات التعلم هو أن نسبة ذكائهم متوسطة أو فوق المتوسطة, وهـو أحـد الفـروق المميزة بين فئتي الأطفال من الوجهة العملية, كما أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يوجد لديهم تباعـد بين ذكائهم وتحصيلهم الفعلي, بينما الأطفال بطيئو التعلم لا يتسمون بهذا, وهو مـا جعـل سوانـسون وكينبح يؤكدان على ذلك (143:3–144) فبطء التعلم يكون نتيجة لقصور في الذكاء ومن الصعب علاجه, أما البطء الناتج من عوامل أخرى كضعف السمع أو البصر أو الفروق البيئية... فيمكن علاجه (36:34).

هـ) مفهوم صعوبات التعلم ومشكلات التعلم:

أما من ناحية التفريق بين الأطفال ذوى صعوبات تعلم والأطفال ذوى مشكلات تعلمLearning Problems فإن الأمر واضح جلي, إن الأطفال ذوو صعوبات التعلم كما تشير تعريفات الهيئات الدولية المتخصصة هم فئة من الأطفال ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط يظهر فيهم تباعد بين استعدادهم العقلـي ومـا يحققونه من تحصيل فعلي في ضوء نسبة ذكائهم وعمـرهم الزمنـي وعمـرهم العقلـي, إلا أن هـذا الانخفاض في التحصيل لا يرجع بصورة رئيسة أساسية إلى ظروف الحرمان الجسمي كضعف الـسمع, أو الإبصار, أو الحرمان منهما أو أحداهما, وكذلك لا يرجع لظروف الإعاقـة أو الظـروف الحرمـان البيئي أو الاقتصادي أو الثقافي أو التعليمي, وهو ما يشير إلى أن سبب تخلفهم الدراسـي يرجـع إلـى أسباب خارجية, أما الأطفال ذوو مشكلات في التعلم وهو الأطفال الذين يعـانون مـن انخفـاض فـي التحصيل الأكاديمي بسبب الإعاقات الحسية أو البدنية (144:3).

وبصورة عامة يختلف الأفراد ذوى صعوبات التعلم عن الأفراد بطيئي التعلم أو الأفراد المتخلفـين دراسياً من حيث أن صعوبة التعلم تعد حاجة تعليمية خاصة تظهر في مجال محدد من الـتعلم, ويكـون الطفل في ما عداها حول المتوسط أو يزيد في حين أن بطء التعلم أو التخلف أو مشكلات التعلم مـشكلة عامة ملازمة لجميع قوى التعلم (152:34).

4– العوامل والأسباب المؤثرة في صعوبات التعلم:

الاهتمام الذي لقيه مجال صعوبات التعلم من علماء ينتمون إلى حقول معرفية متنوعة أوجد العديد مـن الافتراضات النظرية والتجريبية الهادفة إلى تفسير وذكر العوامل والأسباب الكامنـة وراء صـعوبات التعلم, "الأمر الذي جعل بعض الباحثين يفترض أن مجال صعوبات التعلم لا يعد مجالاً موجوداً بالفعـل

مشككاً في النهاية بأنه لا يوجد مجال يسمى صعوبات التعلم" (167:3) لذا فإن البدء بالحديث عن العوامل هنا أكثر ملاءمة من الحديث عن الأسباب وخاصة وأن وجود العامل المساعد على وجــود صــعوبات التعلم يختلف عن السبب, وذلك أن وجود العامل لا يعني بالضرورة وجود صعوبة تعليمية ناتجة عنه.

وعلى هذا يمكن ذكر أهم العوامل التي تؤدي إلى صعوبات التعلم وهي (34:153-157):

أولاً: العوامل الفسيولوجية وتضم عوامل وراثية, وعوامل جينية ولادية, وخلل وظيفــي بــسيطي فـــي الدماغ, والنضج, وسوء التغذية خاصة في السنة الأولى (26 :65) والأمراض والعدوى.

ثانياً: العوامل النفسية: قد يظهر الأطفال ذوى صعوبات التعلم اضطرابات فـــي الوظــائف الأساســية كالإدراك, والتذكر, وتكوين المفاهيم, كما أن الخوف والقلق والخجل يؤثر على هؤلاء الأطفال.

ثالثاً: العوامل المدرسية: فالطلاب الذين لا يتعلمون لأنهم يتعلموا بشكل ملائم لا يدرجون ضـــمن ذوى الصعوبات التعليمية, ومع ذلك فالتدريس غير الكافي أو غير الملائم قد يكون عاملاً في كثير من حالات صعوبات التعلم.

رابعــاً: العوامل البيئية: تشمل البيئة العوامل المادية والاجتماعية والثقافية والحضارية وكثيراً ما تكــون صعوبات التعلم ناجمة عن بيئات غير مناسبة أو بها عيوب.., أو على الأقل تتفاقم بسببها. "كما توجــد علاقة بين الإدمان التلفزيوني والتفريط التحصيلي وصعوبات التعلم... وتشير الدراسات والبحوث إلـــى أن الأطفال ذوى المشاهدة المكثفة للتلفزيون يحققون درجات منخفضة على اختبارات الذكاء, والقــراءة والكتابة والتهجي والرياضيات مقارنة بأولئك الذين لا يشاهدون, أو تقل ساعات مشاهداتهم عن ساعتين يومياً... (21:334-339).

وبعامة ترجع العوامل المساهمة في صعوبات التعلم إلى عجز أو خلل جسمي ونفسي (نمائي) تؤثر في التعلم, كما تعد العوامل المساهمة في معظم الحالات قابلة للتدريب في حين يصعب التغلــب علـــى الأسباب الرئيسة من خلال المعالجة التربوية وبهذا المعنى يختلف العامل المساهم عن الــسبب فـــي أن وجوده لا يعني بالضرورة وجود صعوبة تعليمية مترتبة عليه (8:67, 73) لشدة التداخل بـــين العوامـــل المساهمة في صعوبات التعلم مع الأسباب وتعدد الدراسات التي تناولت صعوبات الــتعلم فـــإن أســـباب صعوبة التعلم ما تزال غامضة, فإما أن يظهر شاهد ودليل يؤكد سبباً بعينه لصعوبات التعلم يظهر دليل ومشاهد أخرى يدحض هذا السبب بعينه أيضاً (3:167-168) **الأمر الذي أدى إلى تعدد الأسباب الكامنـــة خلف صعوبات التعلم** ومنها:

* **أسباب** تعود إلى عيوب أو قصورات في الجهاز العصبي المركزي وذلك نتيجة عوامـــل وراثيـــة أو جينية أو عدم توازن في النواحي الكيميائيـــة الحيويـــة (8:63-64, 34:161, 19: 24) إذ يـــرى أورتـــون (1928م), وديلاكانو (1963م) إلى أن حالة عدم القدرة على التعلم ترجع إلى ما يسمى بـــنقص الــسيطرة المخية, ويرى ستراوس ولهيتين أن التلف المخي البسيط هو السبب الذي يكمن خلف عدم القدرة علـــى التعلم, ويذهب سميث وكاريجان (1959م) إلى أن عدم القدرة على التعلم ترجع إلى حالة الاضـــطراب الهرموني واضطراب الكيمياء الحيوية للجسم, وأوسلون (1940م) فيشير إلى أن عدم القدرة على الــتعلم ترجع إلى تأخر النمو العام, بينما يذهب جان (1945م), وفابيان (1951م) وفورهاوس إلى أن ذلك يرجـــع

إلى عدم الوصول إلى حالة النمو الكامل من الناحية الوظيفية, بينما إيستس (1947م), وهاريس (1957م) يذهبا إلى أن صعوبات التعلم ترجع إلى الإيقاع المتباطئ للنضج العصبي العضلي (178:3) لذا تشير تقديرات إلى أن اضطرابات التعلم ذات الأساس العصبي موجودة بين الأطفال في سن المدرسة بنسبة تتراوح بين 5% و20% (593:13).

وقد ينتج الخلل العصبي عن مرض تصاب به الأم الحامل أو تعاطيها عقاقير أو كحول أو تدخين في أثناء فترة الحمل أو سوء التغذية في فترة الحمل يؤدي إلى الخلل العصبي (بزاماتيك وكوبلوك في 35: 197) وقد ترجع صعوبات التعلم إلى خلل مخي وظيفي أو إصابة دماغية بسيطة أو إصابة هؤلاء الأطفال بتلف عصبي يرجع أساساً إلى تسمم مزمن فقد أظهر تحليل كيميائي لعينات من شعر أخذت من أطفال لديهم صعوبات التعلم وجود كميات كبيرة من عنصر الرصاص lead وعنصر الكادميوم وهما عنصران من العناصر السامة الثقيلة (بل وباركيز 1977م في 189:3) ووجدت أدلة علمية قوية على أن الرصاص والمنجنيز يستطيعان أن يغيرا كيمياء المخ بطريقة تسبب عجزاً في القدرة على التعلم وضعفاً في القدرة على ضبط النفس, وزيادة الميول العدوانية (38: 66), ويرى جولد 1975م أن الألوان الصناعية التي تضاف إلى الطعام ومحسانته تسبب نشاطاً زائداً غير عادياً, هذا النشاط الزائد يعد أحد الخصائص الرئيسة للأطفال غير قادرين على التعلم (198:35).

ويلاحظ أن تلك الدراسات تركز على ذكر أسباب بعينها تؤدي إلى صعوبات التعلم وهذا يتطلب أخذ الحيطة والحذر قبل الولادة وفي أثنائها وبعدها وتجنب الأسباب التي تؤدي إلى ظهور أمراض الطفولة وكذلك تجنب الأسباب التي تؤدي إلى الإصابة الدماغية أو التلف المخي وزيادة الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة والعناية بها.

* **أسباب** تعود إلى اضطراب أو قصور العمليات النفسية الأساسية (208:55) وإلى اضطراب أو عيوب في الإدراك فقط (3 :193) ولعل من أهم القصورات والعيوب والأكثر تواتراً وشيوعاً والتي تعد أسباباً لعدم القدرة على التعلم لدى ذوى صعوبات التعلم كما يرى أصحاب الاتجاه السلوكي هي عيوب: الإدراك البصري والسمعي, وسرعة الإدراك, وقوة الإغلاق في مقابل مقابل التشتت, والتمييز السمعي والبصري, المهارات الصوتية وهذه المهارات **مثل:** التوليف, والترابط السمعي – البصري ومدى الذاكرة البصري السمعي, والتعرف أو الإدراك اللمسي الحسي, والجانبية Laterality والمتضادات اللفظية والتناسق البصري – الحركي والصورة الجسمية (94:46 في 179:3) وهذا يدل على أن هذا الاتجاه ينظر إلى صعوبات التعلم من وجهة نظر ما يظهر من أعراض ترتبط بصعوبات التعلم.

* **أسباب** تعود إلى عوامل وأعراض متعددة: أصحاب هذا الاتجاه ينظرون إلى الأعراض المرضية باعتبار زملة الأعراض هذه تمثل أسباباً لصعوبة التعلم, وهو اتجاه يرجع إلى مالمكويت (1958م), ومونرو (1932م), وروبنسون (1946م), وتراكسلر وتونستنيد (1955م) ومن أهم وأكثر هذه الأعراض من وجهة هؤلاء هي العيوب البصرية والسمعية, والتهيؤ غير المناسب, والعوامل البدنية **مثل:** الحيوية المنخفضة, ومشكلات الكلام, والعوامل الخاصة بالشخصية, وصعوبات التوافق الاجتماعي (178:3-179)

وقد تحدث صعوبات التعلم نتيجة اضطراب في التراكيب الفسيولوجية, أو العصبية, أو الكيميائية, أو نتيجة خلل في بعض وظائف الجهاز العصبي المركزي: العقلية أو الحسية (كلارك وآخر, في 507:21).

* **أسباب** غير عضوية ويمكن أن تمثل أسباباً لصعوبات التعلم مثل:التدريس غير الفعال, وعدم مناسبة مناهج الدراسة, ونقص الدافعية, والنقص في درجة البنية اللازمة للبرنامج التعليمي, (183:3) ويرى بعض المتخصصين أنه توجد عوامل بيئية كثيرة تسهم في خلق اضطرابات تعلم لدى الأطفال وكذلك تسهم في وجود صعوبات التعلم مثل التغذية غير الملائمة والاستثارة غير الكافية والفروق الاجتماعية الثقافية... (43, في 182:3) ومقابل ذلك نجد من يرفض رد أسباب الصعوبة في التعلم إلى عوامل بيئية أيا كان نوعها لأن هذا لا يتفق وطبيعة مجال صعوبات التعلم وذلك لا تفارق جميع تعريفات صعوبات التعلم إلى أن سبب الصعوبة يعد داخلياً وليس خارجياً وأن من يقول بأن صعوبات التعلم ترجع إلى أسباب أو عوامل خارجية فقد خلط بين صعوبات التعلم ومفاهيم أمراض التعلم الأخرى الذي تحدثنا عنها آنفاً وعلى الرغم من عدم إنكار أثر العوامل البيئية ودورها في تصعيد مشكلات التعلم وأمراض التعلم بعامة وصعوبات التعلم كمجال نوعي بخاصة فإنها تظل من العوامل المساعدة فقط في موضوع أسباب صعوبة التعلم وأن صعوبة التعلم لا ترجع في الأصل إلى هذه العوامل وهذا يتفق مع ما يراه "كريك شانك (1978م)" الذي يعد العوامل البيئية من العوامل البيئية من العوامل غير المؤكدة عند الحديث عن صعوبة التعلم (183:3-188).

* **أسباب** مستفادة من نتائج الدراسات السابقة في مجال صعوبات التعلم وهي (130:40-131):

أ- العوامل الوراثية.

ب- إصابات الدماغ قبل, أو في أثناء الولادة, أو بعد الولادة مما يؤدي إلى اضطرابات بسيطة في الدماغ وبالتالي إلى اضطرابات السلوك.

ج- عوامل كيميائية حيوية مثل الأدوية والعقاقير, والفيتامينات والأحماض الأمينية.

د- الحرمان البيئي الحسي إن ضعف الإحساس المبكر وعدم تعرض الطفل لخبرات متنوعة يؤدي إلى ضعف الإدراك.

هـ- سوء التغذية الشديد واضطرابات الأيض .

العلاقة المتبادلة بين الأسباب والعوامل المساهمة في صعوبات التعلم (66:26-71):

تعود العوامل المساهمة في صعوبات التعلم إلى العوامل التي ارتبطت بشكل متكرر من خلال الأبحاث والدراسات بتلك الصعوبات.. فالعوامل المساهمة في صعوبات التعلم تظهر في عدم القدرة الجسمية والنمائية التي تحدث غالباً عند الأطفال الذين يعانون من الصعوبات في التعلم أكثر من الأطفال العاديين, وترجع تسمية العوامل المساهمة في بعض الأحوال إلى عوامل ارتباطية وتكون في معظم الأحيان قابلة للتحسن من خلال التدريب بينما نجد أن الأسباب الأساسية تعد أقل قابلية للعلاج.

وقد تفسر العوامل المسببة لصعوبات التعلم مثل تلف الدماغ, والاضطرابات الكيميائية – الحيوية والعوامل الجينية, والحرمان الغذائي أو البيئي وأمراض الطفولة جزئياً التأخر النمائي في الجوانب الجسمية, والنفسية, والأكاديمية, والاجتماعية, ووفقاً لما ذهب إليه البعض فإن كثيراً من انحرافات السلوك تنتج عن عجز في الأعضاء البيولوجية, ويرى أنصار هذا الرأي أن العجز في الأعضاء

البيولوجية ينتج عن عجز جسمي في العينين, والأذنين, وحركة الجسم التي بدورها تسهم في مشكلات النمو النفسي والتي تقود إلى صعوبات أكاديمية قد يعود اكتشاف الأطباء للأسباب الأساسية إلى إجراءات وقائية.

كما أن العوامل الجسمية كمعلم المشكلات البصرية أو السمعية... يمكن أن يقوم بعلاجها المتخصصون لذا إذا كان من الممكن تدريب وتخفيض العوامل المساهمة الجسمية أو النمائية فإنه يجب أن تعد عوامل مساهمة وليست أسباباً رئيسة للصعوبات النمائية والأكاديمية ويمكن التقليل من العوامل المساهمة في العجز النمائي أو النفسي عبر التعليم المناسب والبيئة الملائمة. ولا شك أن الأسباب والعوامل المساهمة تؤثر على التكيف الأكاديمي والاجتماعي والمهني وفي بعض الحالات يترتبط التكيف الاجتماعي والمهني بصعوبات التحصيل الأكاديمي.

5- مظاهر وخصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم:

تعد معرفة الصعوبات الخاصة بالتعلم كنمط من أنماط الإعاقة حديثة العهد نسبياً, فلقد اكتسب هذا المصطلح شيوعاً منذ عام 1963م (13:26-14) ومنذ ذلك التاريخ أصبح مفهوماً شائعاً وتعترف به الهيئات البحثية إلا أن صعوبة التعلم ليست بالسهولة تحديدها وتحديد خصائص الطفل الذي يعاني منها لذا نجد الكثير من التباين وتنوع الآراء لتحديد مظاهر وخصائص وسمات صعوبات التعلم, وقد أشار كالجود وكولسون (1978م) بأن هناك حوالي (52) خاصية ثابتة للأطفال ذوى صعوبات التعلم, وأن هناك من خمسة إلى سبعة من هذه الخصائص توجد لدى هؤلاء الأطفال بمعدل متوسط, وأن واحدة فقط من هذه الخصائص توجد لديهم بمعدل شديد, أما الأطفال العاديون فربما يمتلكون بعضاً من هذه الخصائص ولكنها بدرجة أقل (22:41-23), ولقد قامت ريتشاردسن (1966م) بمراجعة الدراسات التي أجريت في مجال خصائص ذوى صعوبات التعلم, ثم وضعت على أساس ذلك ثلاث مجموعات من الخصائص, **أولها** خاصة بما يلاحظه المدرسون من خصائص لهؤلاء الأطفال, **ثانيها** خاصة بما أجمع عليها الأخصائيون النفسيون وأخصائيو الأعصاب وأخصائيو الأطفال وهي بوجه عام ترتبط بمشاكل الإدراك الحركي, والمجموعة الثالثة من الخصائص فهي التي أجمع عليها معظم المهتمين بشؤون الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعليم, وهم من المختصين في شؤون صعوبات التعلم والخصائص التي أجمع عليها أصحابها المجموعة الثالثة (36:8) وهي:

- ضعف في الذاكرة السمعية. - ضعف التمييز السمعي. - ضعف في الربط بين الأصوات.
- ضعف الذاكرة البصرية. - ضعف التمييز البصري. - قصور في القدرة على المتابعة والتسلسل البصري, والبصري الحركي. - عجز أو ضعف في السيطرة أو الهيمنة المخية.
- الخلط بين اتجاه اليمين واتجاه اليسار, ومشاكل في الاعتماد على جانب واحد من جوانب الجسم, وفي تحديد الاتجاه. - عدم التناسق في الحركة الدقيقة. - عدم البراعة في الأداء.
- قصور في تآزر حركة العينين. - قصور في الانتباه ونشاط حركي زائد.

أما من الخصائص التي أجمع عليها المعلمون كما ظهرت في دراسة ياسر سالم (249:19) **هي:**

- اضطراب في الإدراك العام مثل إدراك الوقت, والمكان, والعلاقات.

- ضعف في القدرة على التفكير أو التذكر, والانتباه, والتركيز (مقارنة مع طلاب صفه أو مقارنة مع من هم في سنه).
- ضعف في المعرفة العامة, وكذلك في المفردات اللُّغوية والتعبير.
- اضطراب في الاتزان العاطفي مثل عدم الثبات في المزاج.
- ضعف في التناسق الحركي, وكذلك ضعف في التآزر العام خلال قيامه بالأداء.
- وجود نشاط زائد أحياناً والقيام بحركات من دون هدف محدد.
- تدني في جانب أو أكثر من جوانب التحصيل الأكاديمي من مثل ضعف في القراءة, أو الكتابة أو الإملاء أو التهجئة أو الحساب... ونحوها.

والخصائص التي ذكرتها دراسة جورج وكالجور (8:37-50;:34 24-28) المستفادة من دراسة تحليلية قام خلالها كلا من جورج وميريم كالجور (1977م) بتحليل(300) تقرير نفسي من أطفال يعانون من صعوبات في التعلم فوجدوا أن جميع خصائص هؤلاء الأطفال يمكن تصنيفها ضمن خمس من الخصائص الرئيسة هي:

1- صعوبات في التحصيل الدراسي. 2- صعوبات في الإدراك والحركة.
3- اضطرابات اللغة والكلام. 4- صعوبات في عمليات التفكير.
5- خصائص سلوكية تتصل بالقابلية لشرود الذهن أو قصور الانتباه, والنشاط الحركي الزائد الذي يرتبط بنشاط فوق العادة, تهيج, اندفاع, سرعة غضب, حدة طبع.

وأفاض الحديث عن تلك الخصائص الخمسة كلا من هلاهان وكوفمان (1982م) وكيرك وكالفنت (1984م) وأوهلسن (1978م) كما أظهرت بعض الدراسات أن الفرد غير القادر على التعلم يميل إلى إظهار علامات تدل على وجود صعوبات في تركيز الانتباه, وفرط النشاط الاندفاعية Impusivily (199:35) (3:233-284) .

أما دليل التربية الخاصة للمعلم والمرشد والمشرف التربوي الذي أعدته لجنة متخصصة (1990م) في الأردن.

فقد صنفت المظاهر الرئيسة للطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم إلى خمس فئات شملت الجوانب الأكاديمية أو التعليمية, والإدراك, واللغة, والتفكير, والسلوك (19:249).

يجب التأكد هنا على أن هذه الخصائص لا تجتمع في فرد واحد, ولقد قال هلاها وكوفمان أنه من المضلل أن تعتقد أن جميع هذه الخصائص موجودة لدى كل طفل يعاني من صعوبة في التعلم (8:37) أي أن فئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم لا يندرجون تحت فئة الأطفال المعوقين, إنهم فئة يظهرون تأخراً في تعلم الكلام, ولا توجد لديهم سهولة أو انسيابية في نمو اللغة, وكذلك نمو الإدراك البصري أو السمعي, كما توجد لديهم صعوبة بالغة في تعلم القراءة أو التهجي أو الكتابة أو إجراء العمليات الحسابية, وبعضهم غير مستقبلين جيدين للغة مع أنهم غير صم, وبعضهم غير قادر على الإدراك البصري مع أنهم ليسوا عمياناً, وبعضهم غير قادر على التعلم بالطرق العادية في التعلم مع أنهم غير متخلفين عقلياً... فهم إذن مجموعة غير متجانسة Heterogenous ويفشلون لأسباب متنوعة مختلفة إلا

أنه يوجد لديهم شيء واحد عام إلا وهو التباعد الواضح في نمو القدرات لديهم (كيرك وآخر في, 228:3) كما أن الطفل ذا الصعوبة في التعلم يبدو غير متناسق في أدائه من مهمة إلى مهمة وعلى نفس المهمة من يوم لآخر (قنس في, 227:3) الذي يوصي بوجود تباين في الأداء الأمر الذي أدى إلى ظهور مفهوم المتفوقيين عقلياً أو الموهوبين عقلياً أو الموهوبين ذوى صعوبات التعلم, عندما بدأ الحديث عن هذه الفئة لأول مرة بجامعة جونز هو بكنز بالولايات المتحدة الأمريكية عام 1981م.

تصنيف فئات المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم (21:233-253):

المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم هم طلبة يملكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية بارزة, تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية, ولكنهم يعانون من صعوبات نوعية في التعلم تجعل بعض مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي صعبة وأداؤهم فيها منخفضاً انخفاضاً ملموساً, ولقد اكتسبت قضية هؤلاء الطلبة خلال العقد الأخير من القرن العشرين قَبولاً ودعماً متنامياً, كما كتبت العديد من المقالات والأوراق البحثية.. وعقد المؤتمرات والندوات وكان محورها الأساسي هذا المفهوم الثنائي لغير العادية dual exceptionality الذي يمثل وجهين لعملة واحدة: أحدهما التفوق العقلي والآخر صعوبات التعلم.

وتصنف هذه الفئة من الطلبة إلى الفئات الفرعية الثلاث الآتية:

الفئة الأولى: يمكن أن نطلق عليها المتفوقين عقلياً مع بعض الصعوبات وهم طلبة متفوقون عقلياً وفقاً لمحكات أو محددات التفوق العقلي, ولديهم صعوبات تعلم نوعية دقيقة أو غامضة أو خفية يصعب رؤيتها أو تحديدها والكشف عنها .

الفئة الثانية: يمكن أن نطلق على هذه الفئة ثنائي غير العادية المقنعة وهم طلبة يستبعدون من فئات أو أنماط التفوق العقلي و من ناحية, وفئات ذوى صعوبات من ناحية أخرى ، بسبب تقنيع أو طمس كل من جوانب التفوق العقلي وصعوبات التعلم لبعضها البعض من ناحية, أو تحقيق هؤلاء الطلبة المستوى التحصيلي المتوسط بالنسبة لصفهم الدراسي أو أقرانهم المتساوين معهم في العمر الزمني من ناحية أخرى.

الفئة الثالثة: يمكن أن نطلق عليها فئة ذوى صعوبات التعلم مع بعض التفوق وهم طلبة ذوو صعوبات تعلم وَفْقاً للمحكات أو المحددات التشريعية أو الرسمية لصعوبات التعلم, ولكن لديهم بعض مظاهر أو جوانب التفوق العقلي أو الموهبة, وتشير الدراسات والبحوث إلى أن المدرسين غالباً ما يصفون الفئة الثالثة من هؤلاء الطلبة بأنهم: - ينسحبون من مواقف التنافس الأكاديمي.

- مشتتي الانتباه في المدرسة. - عتبة الإحباط لديهم منخفضة.
- يستغرقون في أحلام اليقظة. - ينفعلون أو ينصرفون للخارج acting out.
- يشكون من نوبات الصداع, والمغص أو آلام المعدة والإسهال المتكرر.
- يستخدمون قدراتهم الابتكارية في تجنب أدام المهام الدراسية أو المدرسية whiter more and Owen 1980 و Baum 1980.

وتشير الدراسات أن أبرز الخصائص التي تميز طلبة هذه الفئة ما يلي:

- عادة يمتازون أو يتفوقون في مجال ما من مجالات اهتماماتهم.

- صعوبات التعلم لديهم تطمس أو تطفئ أو تضعف أدائهم العقلي.
- تستثير مهارات التفكير لديهم اعجاب وتقدير المدرسين والآباء.

وينشأ من عدم التعرف على كل من هذه المجموعات الفرعية الثلاث آثار ومشكلات اجتماعية وانفعالية, فتترك بصماتها على مجمل حياة الطالب الأسرية والمدرسية والاجتماعية بسبب ما لديه من إمكانات وقدرات عقلية عالية مقنعة أو مصحوبة بصعوبات نوعية أكاديمية (21:246-251) وإن عدم الكشف عن تلك الصعوبات والتعرف إليها يعرقل إمكانات التشخيص والعلاج وكذلك زيادة الفاقد في مخرجات العملية التعلمية فإحدى الدراسات تفيد أن أكثر من 12%من مجتمع ذوى صعوبات التعليم هم من المتفوقين عقلياً أو الموهوبين (21 :250) على الرغم من صعوبة وضع محددات معينة أو خصائص تنطبق على ذوى صعوبات التعلم وذلك لتعدد الأسباب التي تقف وراء هذه المحنة التي جعلت روس Ross يطلق على صعوبات التعلم أنها تمثل محنة خطيرة (62 :11) فإن تحديد الخصائص الفارقة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والعاديين يعد أمراً مهماً, إذ أنه يسهل لنا, ويساعدنا في فهم وتحديد وتصنيف هؤلاء الأطفال وعلاجهم (86:48).

6) تصنيف صعوبات التعلم وأقسامها:

انطلاقاً من أن ذوى صعوبات التعلم تمثل مجموعة غير متجانسة من الأفراد لديهم نواحي قصور وعجز في مجال أو أكثر من المجالات الوظيفية التي يظهرونها أولئك الأفراد الخاصة بالتعلم أدى إلى وجود تقسيمات متنوعة لذوى صعوبات التعليم. فلقد أكد بعض المهنيين بأن مشكلات القراءة واللغة تعد جوهر صعوبات التعلم, في حين ذهب آخرون ، إلي إن الصعوبة في الانتباه تعد الأساس الذي يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار, وقد أشار قسم آخر إلى أن "الاضطرابات النفسية" الأخرى مثل مشكلات الذاكرة, وإدراك الشكل والخلفية, أو مشكلات الإدراك البصرية أو السمعية هي الأساس أيضاً, ولقد حددت تعليمات الحكومة الاتحادية الأمريكية (القرار الحكومي عام 1977م) **ثلاثة أنواع من المشكلات:** - مشكلات لغوية (التعبير الشفهي والفهم المبني على الاستماع). - مشكلات القراءة والكتابة (التعبير الكتابي ومهارات القراءة). - مشكلات رياضية (إجراء العمليات الحسابية والاستدلال الرياضي) (26:17-18).

وتنقسم صعوبات التعلم في كتابات الغالبية العظمى من العلماء إلى **نوعين** من الصعوبات:

- صعوبات التعلم النمائية التي أشير إليها في تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية "بالعمليات النفسية الأساسية".
- صعوبات التعلم الأكاديمية التي يواجهها الأطفال في المستويات الصفية المختلفة (26:18, 3:149).

1- صعوبات التعلم النمائية:

يوصف النمو أو المرحلة النمائية بأنها تلك السلسلة المتتابعة المتماسكة من المتغيرات التي تهدف إلى اكتمال نضج الكائن الحي. وهي عملية تتكامل فيها التغيرات العضوية التكوينية والتغيرات الوظيفية النفسية لتحسين قدرة الفرد في السيطرة على البيئة التي يعيش فيها (6:113) وكون عملية النمو مستمرة ومنتظمة ومتعاقبة يساعدنا على التنبؤ بالنمط والسرعة التي سيسير عليها نمو التلميذ, وفي نفس الوقت يحذرنا من تعجل النتائج.

ويعد نمط النمو ومعدله في علاقته بالعمر الزمني للطفل محدد أساسي ومهم لتقرير مـــدى التباعـــد بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع على كافة المهام المعرفية, والأكاديمية التعليمية, والمهارية, وأن هناك خطوطاً ومنحنيات لنمط النمو العادي السوي أو الطبيعي, ومنها النمو الإدراكي, والنمو اللغوي, والنمـــو العقلي, والنمو المعرفي, ومن ثم فإن أي انحراف أو تباعد دال عن نمط النمو العادي يعكس بالضرورة اضطرابات أو صعوبات نمائية, أو أكاديمية, أو مهارية (21:483-484) وتتعلق صعوبات التعلم النمائيـــة بالوظائف الدماغية, وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكـــاديمي (129:40) وهـــذه العمليـــات أو المهـــارات تتـــضمن الأنتبـــاه..الأدراك الحـــسي ، الذاكره،اللغـــة،التمييز وإدراك اللعلاقات،والقدرة البصرية الحركية (129:40، 18:26, 24) ولحسن الحظ فإن هذه العمليات أو المهـــارات تتطور بدرجة كافية لدى معظم الأطفال لتمكينهم من تعلم الموضوعات الأكاديمية, فعندما تضطرب هذه الوظائف بدرجة كبيرة وواضحة ويعجز الطفل عن تعويضها من خلال وظائف أخرى حينئذ تكون لديه صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الحسابية (19:26).

***ومن هنا تقسم صعوبات التعلم النمائية إلى نوعين:* صعوبات أولية** : مثل الانتباه, والذاكرة, والإدراك.

صعوبات ثانوية: مثل التفكير, واللغة الشفهية (الكلام والفهم).

وتلك الصعوبات هي التي وجدت أكثر شيوعاً بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم, وتظهر كثير من هذه الصعوبات قبل دخول الطفل المدرسة, وقد يتم معرفتها حين يبدأ الطفل بالفشل في تعلـــم الموضـــوعات الأكاديمية المدرسية ومن ثم وضع صعوبات الانتباه والذاكرة والصعوبات الإدراكية الحركيـــة ضـــمن الصعوبات الأولية إلا لأنها تعد وظائف عقلية أساسية متـــداخل بعـــضها مـــع بعـــض فـــإذا أصـــيبت باضطرابات فإنها تؤثر على التفكير واللغة الشفهية وما سميت الصعوبات الثانوية بذلك إلا لأنها تتـــأثر بشكل واضح بالصعوبات الأولية وكثيراً ما تكون لها علاقة بـــصعوبات الانتبـــاه, والتـــذكر والـــوعي بالمفاهيم والأشياء والعلاقات المكانية (26:20-21) كما يوجد ارتباط لصعوبات التعلم النمائية المتمثلة في صعوبة الانتباه والذاكرة ببعض أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية مثل صعوبات القراءة والفهم القرائـــي وصعوبات الكتابة والتعبير الكتابي وصعوبات تعلم الرياضيات وصعوبات تعلم الفهم السمعي والتعبيـــر الشفهي وصعوبات تعلم المهارات الأكاديمية للدراسة والذاكرة والنمط العام للصعوبات وذلك لدى طلبـــة الجامعة (21:526-528) ولأهمية النواحي النمائية في فهم صعوبات التعلم فقد وضعت نظريـــات عديـــدة لتفسير وفهم النواحي الإدراكية والحركية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك ضمن نظريات التعلم, فهناك على سبيل المثال نظرية الإدراك البـــصري, ونظريـــة التكامـــل الإدراكـــي, ونظريـــة الإدراك الاجتماعي, والنظرية الإدراكية الحركية (3:151-162) وكذلك الاهتمام بالصعوبات الخاصـــة بـــالإدراك (26:162-182).

ويعد تدريس النظريات المتعلقة بصعوبات التعلم وفهم أبعادها ضرورية للعاملين في هذا المجـــال؛ بغية توظيفها في إيجاد أساليب تدريسية فعالة وتقديم تعليم علاجي يخدم هذه الفئة التي تمثل بحق محنـــة تعليمية خطيرة كما يصفها بذلك أهل الاختصاص.

2- صعوبات التعلم الأكاديمية المدرسية:

وهي تتعلق بموضوعات الدراسة الأساسية مثل الصعوبات الخاصة بالقراءة وتـؤدي إلـى عـسر القراءة, الديسلكيا (Dyslexia) والصعوبات الخاصة بالكتابة عسر الكتابة, ديـسكرابيا (Dysgraphia), والصعوبات الخاصة بالتعبير الكتابي والتهجئة (Dysorhographly), والصعوبات الخاصـة بالعمليـات الحسابية (Dyscalculia) ومثل هذه الصعوبات وغيرها إنما تنتج من الـصعوبات النمائيـة (21:26, 43, 129:40, 28:242-243): الانتباه, والذاكرة, والإدراك, والتفكير أو العجز اللغوي. وتفيد بعض البحـوث والدراسات الخاصة بالتطور النمائي للطلبة المتفوقين عقلياً ولديهم تفريط تحصيلي" القادرون المفرطون " بأن بعضهم يتسم بانخفاض مستوى الطاقة, وتأخر قليل (خفيف) في نمو مهاراته الحركية الإدراكيـة, أو ربما بتأخر مستوى النضج العام في مختلف مظاهر النمو, وربما ذلك نتيجة التحاق هـؤلاء الطلبـة بالمدارس وهم أصغر عمراً بالنسبة لأقرانهم في الصفوف الدراسية ذاتها."61".

لذا مما من شك أن تشخيص صعوبات التعلم وعلاجها يتطلب تضافر الجهود والاستفادة من خبرات الآخرين ومن إجراءاتهم العلاجية وأدواتهم البحثيـة واختبـاراتهم المقننـة لقيـاس صـعوبات الـتعلم وتشخيصها.

7) تشخيص صعوبات التعلم لدى الأطفال:

يهدف تشخيص صعوبات التعلم **أولاً** : الكشف عن الأطفال الذين يعانون من صـعوبات تعليميـة تعيق لديهم إنجاز المهمات التعليمية منهم, و**ثانياً** من أجل مساعدة هؤلاء الأطفال على التغلب على هـذه الصعوبات ما أمكن. وإن القيام بعملية قياس وتشخيص للتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم يتطلـب التعرف إلى نوعية الصعوبة التي يعانيها وعلى درجة هذه الصعوبة ومحاولة معرفة أسبابها والظروف المحيطة بها؛ بغية رسم استراتيجية علاجية مناسبة للتلميذ والتي تشتمل على وضـع أهـداف وتحديـد خطوات واختيار أساليب ومواد تعليمية مناسبة (258:19).

أي أن عملية التشخيص أو التقويم عادة تبدأ بالملاحظة الأولية ثم بالكـشف المبـدئي والتـشخيص الشامل, وبعدها يتم تقديم برامج علاجية وفق خطة منظمة تركز على التدريس بنمطيه الوقائي والعلاجي ويمكن إجمال برامج التدخل في مجال صعوبات التعلم في **ثلاثة أنواع:** برامج تركـز علـى العـلاج, وبرامج تعويضه وبرامج المنهج البديل (ديشر, في 306:3) ويشارك في عملية التشخيص أوليـاء الأمـور والمدرسة والأطباء المتخصصون والعاملون في المجال. "وعادة فإن الذي يقـوم بعمليـة التـشخيص والتقويم هو فريق عمل متكامل متعدد التخصصات كي يقرر ما إذا كان الطفل يعاني من صعوبات فـي التعلم أم لا (69:8) وكما يجب تحديد المباحث (المقررات) التي يعاني الطفل من صعوبات في تعلمها لما يتميز به كل مبحث عن غيره من خصائص "فمثلاً هناك ثلاثة مداخل علاجية رئيسة لعسر أو صعوبات القراءة وهي المدخل النمائي والمدخل التصحيحي, والمدخل العلاجي: الطبـي, والـسلوكي والمعرفـي (21:483-486) وإن تقويم وتشخيص الطفل الذي يشك بوجود صعوبة في التعلم لديه يتطلب تحديد التباعـد في الجوانب النمائية وكذلك التباعد بين القدرة الكافية والتحصيل الأكاديمي لديه (76:26, 52:20-27).

لكي لا يحدث خلط في التعرف إلى الأطفال ذوى صعوبات تعلم وانتقائهم بـصورة فارقـة عـن الحالات التي تتشابه مع ذوى الصعوبة في ضعف التحصيل فإنه يجب الأخذ بالاعتبارات ثلاثة محكـات

هي: محك التباعد, ومحك التباعد, ومحك التربية الخاصة وهو للذين يحتاجون طرقاً خاصة في الـتعلم تتناسب مع صعوباتهم وتختلف عن الطرق العادية فـي التعلـيم والتـدريس (23:26-33, 131:40-133, 229:49) وذلك يحتاج إلى جمع معلومات عن طريق الاختبارات المقننـة والتحـصيلية غيـرا لمقننـة والملاحظة الميدانية, والتدريس أو التعليم التشخيصي والوقائي والعلاجي لـذا يجـب أن تـتم عمليـة تشخيص صعوبات التعلم والبرامج العلاجية التي تقدم لهم وفق أسس واعتبارات خاصـة بتقـويم ذوى صعوبات التعلم (422:27-433, 143:9-156, 229:34-238, 87:25-95, 76:8, 259:19-260, منـسكوف, فـي 310:3).

تشخيص صعوبات التعلم لدى أطفال مرحلة الروضة:

يعد الكشف المبكر للمشكلات النمائية عند الأطفال في سن ما قبل المدرسة أمراً مهماً وحيويـاً لنمـوهم وتطورهم... ويتطلب تشخيص أطفال ما قبل المدرسة تشخيصاً لصعوبات التعلم النمائية عندهم في حين يتطلب تشخيص أطفال المدرسة تقيماً لتحصيلهم الأكاديمي وكذلك تشخيصاً لصعوبا ت الـتعلم النمائيـة لديهم, وإن التشخيص الشامل لطفل ما قبل المدرسة ممن يشك بوجود مشكلة لديه قد يتـضمن تقويمـاً متخصصاً وعميقاً في مجالات كثيرة, مثل النمو الحركي, والعصبي, والنفسي, والكلام, واللغة, وكـذلك النمو في الجوانب الاجتماعية والانفعالية, وإن صعوبات التعلم النمائية قد توجد فـي ثلاثـة مجـالات أساسية: **النمو اللغوي, والنمو المعرفي, ونمو المهارات البصرية الحركية,** وقد يظهر أطفال مـا قبـل المدرسة ممن لديهم صعوبات تعلم تبايناً في النمو بين هذه المجالات الثلاثة (76:26-77) فعلـى سـبيل المثال قد أفادت نتائج البحوث أن أطفال الحضانة وأطفال الصف الأول توجد لديهم صعوبة في متابعـة الحديث المتواصل ويظهرون نماذج سلوكية تشير إلى أنهم كما لو كانوا لا يسمعون (226:3) وغيرهـا من المشكلات التي تظهر لدى أطفال ما قبل المدرسة. لذا يتطلب تشخيص أطفال ذوى صعوبات التعلم في سن ما قبل المدرسة إجراءات عديدة منها (78:26-103):

* تقويم النمو اللغوي, والنمو المعرفي والنمو البصري الحركي لهؤلاء الأطفال.

* يتضمن تشخيص النمو اللغوي تقويماً لقدرات الاستقبال السمعي, وقدرات التفكير السمعية, وقـدرات التعبير اللفظية ويتطلب تشخيص القدرات المعرفية تقويم الانتباه والتمييز, والذاكرة, وتكامـل الحـواس المتعددة, وتشكيل المفهوم. وحل المشكلة. وينظر البعض إلى أن العمليات النفسية عادة على أنها قدرات عقلية محددة... وإن عرفة العلميات النفسية يسهم في فهم طبيعة وأسلوب تعلم الأطفال ذوى صـعوبات التعلم (206:3-222)

* يتضمن تشخيص القدرات البصرية الحركية القدرة على تناسق الحركات الدقيقة وأداء الحركات الكبيرة.

لذا يعد الاهتمام بالكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى أطفـال الروضـة أمـراً مهمـاً وخاصة أنها قد تظهر لديهم في النمو اللغوي, والنمو المعرفي, ونمو المهارات البصرية الحركية الأمـر الذي يؤدي إلى ظهور اضطرابات لغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة ومن هنا يمكـن أن يعـد العجـز اللغوي أكثر صعوبات التعلم شيوعاً لدى أطفال مرحلة الروضة. وتفيد إحدى الدراسـات بـأن نـسبة

اضطرابات اللغة بين أطفال ما قبل المدرسة تصل إلى ما بين 5–10% (60:561–565) ولأهمية النمو اللغوي في حياة طفل هذه المرحلة سيتم باختصار توضيح ما يتصل بالنمو لدى طفل مرحلة الروضة.

صعوبات النمو اللغوي لدى طفل الروضة:

تعد اللغة أداة للتعبير والفهم والاتصال والتواصل الذاتي والاجتماعي, ووسيلة مهمة من وسائل النمو العقلي والمعرفي والانفعالي والاجتماعي وهي بالإضافة إلى أنها أساس كل عمليات التواصل الاجتماعي فهي أساسية ووثيقة الصلة بالعمليات المعرفية العقلية كالتذكر والتفكير والاستدلال والتخطيط وحل المشكلات (نصر العلي في6:313) وكثير من علماء النفس يعدون تطور اللغة عند الطفل مؤشراً كبيراً على قدرتهم التحصيلي مستقبلاً (12:100) ويختلف مظاهر المحصول أو الثروة اللغوية للطفل عن عمر إلى آخر, حسب مراحل نموه الزمني ويتأثر النمو اللغوي كما يقول "فيتز جيراليد" بعوامل كثيرة منها: الجنس (النوع: الذكور والإناث) والعوامل الأسرية, والوضع الصحي والجسمي للفرد, ووسائل الإعلام, وعملية التعلم, والقدرة العقلية (26:209) لذا توجد عند بعض الأطفال اضطرابات لغوية تعود لأسباب كثيرة منها صعوبات التعلم (26:210) وما سبق يوحي بضرورة الاهتمام بتشخيص وعلاج صعوبات التعلم لدى طفل الروضة.

وإحدى الدراسات تفيد بأن نسبة اضطرابات اللغة بين أطفال ما قبل المدرسة تصل إلى ما بين 5–10%, وأكدت الدراسة على وجود علاقة ارتباطية بين مشكلة الافيزيا (فهم اللغة وإصدارها) والصعوبة في تعلم القراءة في مراحل لاحقة (60:566) كما أن التأخر في النطق واضطراب اللغة لدى الطفل بوجه عام ينبئ بأعراض التوحد لديه وصعوبة في التعلم وبخاصة عندما يزيد عمر الطفل عن ست سنوات (51:530–533) وأنه توجد علاقة بين القدرة على التميز البصري لدى أطفال ما قبل المدرسة وكل من التناسق الحركي والأداء في تهجي الكلمات وكذلك في تعلم القراءة لدى أطفال عينة الدراسة, كما ظهر لديهم أن التمييز السمعي كان أكثر العوامل ارتباطاً بالقدرة على القراءة والتهجئة (53:165) كما أنه يوجد ارتباط كبير بين علاقة التناسق الحركي والاضطراب في الانتباه لدى الأطفال ذوى النشاط الزائد (59:563) وأفاد برين ويلز (1972م) وبرين (1974م) أن أطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من مشاكل في الانتباه سواء فيما يتعلق بالمثيرات السمعية أو المثيرات البصرية, وأنهم يعدون أكثر استعداداً من الأطفال العاديين لشرود الذهن والإهمال وعدم المبالاة داخل الفصل (8:49) كما أفادت تحليل نتائج عدد من الدراسات أن أطفال ذوى صعوبات التعلم يظهرون عيوباً تخص عمليات الذاكرة قصيرة المدى ومدى الانتباه, والإدراك, والفهم الاستماعي, وإن هذه العوامل تعد من الأسباب الرئيسة التي تكمن وراء ضعف أدائهم للمهام التي تتطلب استدعاء مباشراً سواء أكانت هذه المهام تتكون من سلاسل أرقام أو حروف أو كلمات (تورجيسين 1988م, في 3:269).

ولقد أشارت دراسات إلى أن أطفال ذوى صعوبة التعلم لديهم مشاكل في استخدام اللغة في المواقف الاجتماعية المختلفة, ويرجع ذلك إلى النقص الواضح في قدرة هؤلاء الأطفال على إنتاج اللغة والاستماع الجيد إلى لغة الآخرين, ويتجلى ذلك في ظهور عدد من مشاكل الاستخدام العملي للغة..

(8:46-47) فاللغة الصحيحة تعد إحدى الجوانب الهامة في تعلم القراءة والكتابة, وكلاهما من الركائز والدعائم لإتمام التعلم والتعليم لدى طفل الروضة (25:240).

لذا فإن للنمو اللغوي والتخاطب والقراءة جوانب ثلاثة: الجانب المعرفي الذي يتضمن بناء مفردات فكرية سليمة, والتعرف إلى دلالة المفاهيم اللغوية, والجانب الاجتماعي النفسي الذي يشير إلى قدرة التفاعل الاجتماعي السليم المؤدي إلى الثقة بالنفس والمبادرة.. والجانب الحسي الحركي الذي يتضمن الطريقة السليمة لنطق الحروف (25:140, 36:126, 133, 23:115-117) أي أن برنامج الروضة يجب أن يراعي النمو الاجتماعي الانفعالي للطفل ونموه النفسي الحركي ونموه المعرفي ونموه اللغوي (6:257) وأن يتمتع هذا البرنامج بالمرونة التي تراعي الفروق الفردية بين الأطفال في الميول والاهتمامات والقدرات (22:21) ومن أهم الصعوبات التي تؤدي إلى ظهور صعوبات في النمو اللغوي لدى طفل ما قبل المدرسة هي صعوبات في الاستقبال السمعي (غير قادر على فهم اللغة المنطوقة), وصعوبات في التفكير السمعي أو التنظيم (عدم القدرة على التعميم), وصعوبات في التعبير اللفظي أو صعوبة اللغة الشفهية (26:78-79) لذا فإن قائمة تشخيص صعوبات التعلم (الاستبانة) تشتمل على أربعة مجالات تشخيصية (انظر ملحق رقم 1).

خامساً: الدراسات السابقة:

أجريت دراسات في الأعوام الأخيرة بعض الدراسات التي تصدت لدراسة صعوبات التعلم سواء في مواد (مباحث) دراسية أو دراسات للمقارنة أو لتشخيص صعوبات التعلم وسيتم عرض ما أمكن الحصول عليه كما يأتي:

* دراسة (وديع مكسموس, 1968م) هدفت إلى معرفة الصعوبات المهمة التي تصادف تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في حل تمارين الهندسة النظرية ووضع مقترحات علاجها وتوصلت إلى الدراسة إلى وجود تفاوت بين التلاميذ في الصعوبات التي تواجههم في المفاهيم والحقائق في مادة الهندسة, وأن أسباب الصعوبات تعود إلى طبيعة المادة, وطريقة التدريس, والكتب المدرسية, وكثرة أعداد التلاميذ في الفصل واحد.

* دراسة (كالوجر, وكولسن, 1978م) هدفها معالجة صعوبات تعلم القراءة لدى أطفال المدارس الأولية حيث أنه يوجد (15%-18%) من أطفال تلك المدارس لديهم صعوبات وهذه الصعوبات تؤثر على تقدمهم العلمي وأكدت الدراسة على أن استخدام رزمة تعليمية ساعد على تحقيق مهارات قراءة جيدة لدى أطفال تلك المدارس (64:114).

* دراسة (سيوسن, 1982م) وكان هدفها تحليل صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية, وأظهرت الدراسة أن التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة والحساب, كما أظهرت الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم والعاديين في التحصيل الدراسي لصالح التلاميذ العاديين (43:43).

* دراسة (ميراني 1982م) هدفت إلى تشخيص صعوبات التعلم لدى عينة من أطفال مدارس المرحلة الابتدائية بإقليم جيفرسون وتكساس بأمريكا, ومعرفة سلوكهم عبر ملاحظة سماتهم الشخصية وحالتهم

النفسية وأظهرت الدراسة أن الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم يعانون من صعوبة القــراءة والطفــل الذي يعاني من صعوبة التعلم لا يهتم بأداء الأنشطة المدرسية وأن نسبة ذكاء أطفال صـــعوبات الــتعلم عالية (43:43).

* دراسة (أنور الشرقاوي 1983م) سعت الدراسة إلى تحديد بعض العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لــدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت وأظهرت الدراسة أن من العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم الإحساس بالعجز, وعدم الثقة بالنفس, والظروف الأسرية, والعلاقة بين المدرسة والتلميذ, والمنهج الدراسي.

* دراسة (فليتــشر Fletcher 1985م) فقد هدفت إلى دراسة الفروق بين أربع مجموعات فرعية من التلاميذ ذوى صعوبات تعلم ومجموعة من التلاميذ العاديين في القدرة على تذكر المثيرات اللفظية وغير اللفظية باستخدام إجراءات التنبيه الانتقائي, حيث يقتصر دور هذا المنبه في إعطاء إشــارات أو دلالات علــى المثيرات التي لم يتم للمفحوص تذكرها وقد بلغ متوسط أعمار عينة الدراســة (12) ســنة وأظهــرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح التلاميذ العاديين في تذكر المثيرات اللفظية في التذكر طويــل المدى مقارنة بالتلاميذ صعوبات التعلم في (القراءة والتهجي والحساب) أما تذكر المثيرات غيرا للفظيــة لم تظهر الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ العاديين وتلاميذ صعوبات التعلم في (الحساب), (التهجي والحساب , والقراءة, التهجي, الحساب) (281:3).

* دراسة (فاروق الروسان 1987) التي أجريت على بعض مدارس المرحلة الابتدائية في الأردن وأظهــرت أن 21% من أطفال هذه المرحلة يعانون من صعوبات تعلم في اللغة العربية وكــذلك تفــوق الطلبــة العاديين عن طلبة صعوبات التعلم في مهارات الكتابة (18).

* دراسة (تيسير صبحي 1988م) هدفت الدراسة إلى محاولة استقصاء أثر استخدام الحاسوب على تحــصيل الطلبة ذوى صعوبات التعلم للمهارات العددية مقارنة بالتعليم الــصفي الاعتيــادي (الــذي لا يــستخدم الحاسوب) وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لــصالح المجمــوع التــي درســت بمــساعدة الحاسوب كما أكدت الدراسة على أهمية توظيف الثقافات الحديثة وضرورة استخدامها بفاعليــة لخدمــة ذوى صعوبات التعلم وتعليمهم, وكذلك خدمة فئات أخرى من ذوى الحاجات الخاصة (19: 268).

* دراسة (أحمد أحمد عواد, 1988م) هدفت الدراسة وضع برنامج تدريبي علاجي لتلاميذ المرحلة الابتدائيــة الذين لديهم صعوبات تعلم في اللغة العربية ومن الصعوبات التي يعاني منها تلاميــذ تلــك المرحلــة: صعوبة الكتابة, ثم التعبير, ثم القراءة ثم صعوبة الفهم والاستيعاب وأظهرت الدراسة أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.

* دراسة (مارجيليت , 1989) هدفت الدراسة إلى دراسة الكفــاءة الأكاديميــة Academic competence والتوافق الاجتماعي لدى عينة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم وعينة مــن التلاميــذ ذوى صــعوبات لاضطرابات سلوكية وعاديين وهم من تلاميذ الصف الأول حتى الصف الرابع ، وقد قام فريــق عمــل متخصص في علم النفس باختيار عينة تلاميذ صعوبات التعلم. وأظهرت الدراسة أن التلاميذ صعوبات التعلم أكثر انطواء من التلاميذ العاديين, كما أظهر التلاميذ صعوبات التعلم قدراً أكبر مــن الاعتماديــة بينما العاديون أظهروا قدراً من الاستقلالية كما أظهروا قدراً كبيراً من المرونة في العلاقات الاجتماعية

مقارنة بالتلاميذ صعوبات تعلم, بينما لم توجد فروق في الكفاءة الأكاديمية بين التلاميذ ذوى صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين.

* دراسة (أكرمان وآخرون Ackerman etal 1990م) كان هدف الدراسة عقد مقارنة بين تلاميذ صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين في سعة الذاكرة, واستخدمت لقياس سعة الذاكرة فقد تم استخدام اختبار مدى الأرقام السمعي الذي أعده (بادلي 1980) وقد أظهرت الدراسة وجود نقص في سعة الذاكرة لدى التلاميذ صعوبات التعلم مقارنة بالتلاميذ العاديين وأظهرت الدراسة أن من أهم العوامل التي تتصل بصعوبات التعلم هو نقص سعة الذاكرة (273:3).

* دراسة (أحمد عواد 1994م) التي سعت إلى إعداد قائمة ؛ بغية الكشف عن صعوبات التعلم النمائية التي يعاني منها الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية ، ثم إعداد القائمة في ضوء تصنيف (كيرك وكالفانت 1984م) لصعوبات التعلم النمائية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وذلك في ثلاثة جوانب أساسية هي: صعوبات لغوية, ومعرفية, وبصرية حركية (9).

* دراسة (أيسنماجير وآخرون 1998م) أجريت الدراسة على عينتين متكافئتين قوام كل عينة 62 طفلاً وطفلة أولهما يعاني أفرادها من تأخر في النطق والثانية ليس لديهم هذه المشكلة وباستخدام معيار خاص للتشخيص تبين أن التأخر في النطق واضطراب اللغة لدى الطفل بصورة عامة ينبئ بظهور أعراض التوحد لديه وصعوبة التعلم وخاصة عندما يزيد عمر الطفل عن ست سنوات (5).

* دراسة (بروان وآخرون 1999م) التي أظهرت أن الطلبة الذين لا يعانون من صعوبات في التعلم أظهروا مواقف إيجابية تجاه استخدام الحاسوب في الأعمال ذات العلاقة بالنشاط المدرسي على عكس ذوى صعوبات التعلم الذين ظهر لديهم تجارب متفاوتة وعبروا عن إحباط في تعلم الحاسوب, وأشارت الدراسة إلى الحاجة الماسة لإدخال التعليم التقني التكنولوجي في برامج مراحل التعليم الأساسي لذوى صعوبات التعلم (31:39).

* دراسة (جمال أبو مرق 2001م) هدفت الدراسة معرفة العلاقة بين صعوبات التعلم وبعض المتغيرات الديمغرافية (العمر, والجنس, والصف) لدى متعلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة الخليل – فلسطين وفقاً للأبعاد الفرعية التي يتضمنها اختبار صعوبات التعلم وهي: (الاستيعاب, والتناسق الحركي, واختبار اللغة, والبعد الاجتماعي الشخصي, والمعرفة العامة) وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً على أبعاد المقياس تعزى إلى الجنس (ذكور وإناث) أو إلى الصف وأظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً في البعد الاجتماعي الشخصي ومتغير العمر من جهة, وبين بعد التناسق الحركي ومتغير العمر من جهة أخرى, أما بالنسبة لبعد اللغة والاستيعاب والمعرفة فلم يتبين وجود دلالة إحصائية.

وحاول الباحث توظيف تلك الدراسات السابقة لخدمة دراسته فاستفاد منها في الإطار النظري والميداني.

سادساً: إجراءات الدراسة الميدانية:

بغية تحقيق هدف الدراسة الرئيس المتمثل في بناء وتطوير استبانة تسهم في تشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة قام الباحث بإعداد تلك الاستبانة مستفيداً من الدراسات السابقة وتم ذلك

وَفْق الخطوات الآتية:

1- استبانة (قائمة) صعوبات التعلم النمائية في صورتها المبدئية:

أعد الباحث استبانة الدراسة (قائمة التشخيص) مستفيداً من الأدب التربوي والدراسات السابقة ومنها تصنيف كيرك وكالفانت 1984م لصعوبات التعلم النمائية لطفل ما قبل المدرسة التي ذكرت ثلاثة جوانب هي: الصعوبات البصرية الحركية, والصعوبات المعرفية, والصعوبات اللغوية (77:26، 119:2-120) وصعوبات اجتماعية نفسية (37:36, 14:25, 240) وبعد تحديد أبعاد الاستبانة ومظاهر الصعوبة في كل بعد من الأبعاد الذي يشتمل كل مجال أو مظهر من مظاهر الصعوبة على خمس عبارات, التي يمكن أن يستخدمها ولي الأمر أو معلم الروضة الذي أمضى سنة دراسية كاملة مع الطفل على أن يحدد المعلم ما إذا كانت كل عبارة من العبارات تنطبق على الطفل أم لا وذلك في ضوء أربع مستويات (دائماً – غالباً – أحياناً – نادراً).

2- تحكيم الاستبانة بصياغتها الأولية:

بعد إعداد الاستبانة (قائمة التشخيص) تم عرضها على عدد من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية ومن ذوى الاختصاص في مجال دراسات الطفولة وبعض طلبة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية وذلك ؛ بغية الحكم على الاستبانة والتأكد من صدق العبارات ومدى وضوحها ومدى ملاءمتها للهدف التي وضعت من أجله معرفة مناسبة أن الطفل إذا حصل على 60% فما فوق من مجموعات الدرجات يدل على أن لديه صعوبات تعلم, وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء بعض التعديلات فقد تم إعادة صياغة بعض العبارات وحذف بعضاً منها.

3- تقنين الاستبانة:

بعد الانتهاء من عرض الاستبانة بصياغتها الأولية على بعض المحكمين تم تقنين الاستبانة باتباع الخطوات الآتية:

* **صدق الاستبانة** وتم ذلك عن طريق الصدق الظاهري (صدق المحكمين) وذلك بعرضها على عشرة محكمين في العلوم التربوية والنفسية ومن ذوى الاختصاص في مجال الطفولة لمعرفة صدق العبارات ومدى وضوحها ومدى ملاءمتها للهدف الذي من أجله صممت وقد حصلت جميع الفقرات على نسبة اتفاق 88% تقريباً وفق المعادلة الآتية:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاختلاف}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

وبهذا الإجراء يكون الباحث قد تأكد من صدق مضمون أداة الدراسة, ومن ثم يمكن تطبيقها لما صممت من أجله.

* **ثبات الاستبانة:** لايجاد ثبات الاستبانة ثم إعادة تطبيقها بعد مدة زمنية مدتها ثلاثة أسابيع وذلك على أربع معلمات أنفسهن من رياض الأقصى النموذجية بمحافظة خان يونس وقد تم استخراج معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون فبلغ معامل الثبات (0.88) وهو كاف لأغراض الدراسة وهذا ما يؤكده

حساب معامل الصدق الذاتي للاستبانة حيث بلغت (0.94), معامل الصدق الذاتي = Vمعامل الثبات (402:24).

- تم حساب الاتساق الداخلي للعبارات عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات والمجموع الكلي للدرجات وتراوحت قيم معاملات الارتباط لجميع العبارات ما بين 0.524 و0.787 وذلك يؤكد مدى الاتساق الداخلي للعبارات وإن جميعها أظهرت ثباتاً دالاً إحصائياً.

- تم حساب الاتساق الداخلي لمجالات الاستبانة عن طريق إيجاد معاملات ارتباط درجات المجالات والمجموع الكلي للدرجات, وتراوحت قيم الارتباط فيما بين 0.793 و0.969 وذلك يؤكد مدى الاتساق الداخلي للمجالات ، وأن جميع المجالات أظهرت ثباتاً دالاً إحصائياً والإجراءات السابقة تجعل الاستبانة صالحة لتشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة.

وصف استبانة تشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة:

تشتمل الاستبانة على صعوبات التعلم النمائية لدى طفل الروضة وتظهر ذلك الصعوبات في أربعة مجالات هي صعوبات بصرية حركية وتتضمن:

أ- صعوبات في أداء مهارات حركية كبيرة, (تناسق عضلي) وتضم خمس صعوبات .

ب- صعوبات التحكم في الحركات الدقيقة, (تحكم عضلي) وتضم خمس صعوبات .

2- صعوبات معرفية وتتضمن: أ- صعوبات الانتباه والتمييز, وتضم خمس صعوبات.

ب- صعوبات في الذاكرة والتفكير, وتضم خمس صعوبات.

ج- صعوبات التكامل فيما بين الحواس (التكامل الحسي) وتضم خمس صعوبات.

د- صعوبات في تشكيل وتكوين المفهوم, وتضم خمس صعوبات.

هـ- صعوبات في حل مشكلة, وتضم خمس صعوبات.

3- صعوبات في النمو اللغوي وتتضمن:

أ- صعوبات في اللغة والكلام (تعبير لفظي), وتضم خمس صعوبات.

ب- صعوبات في فهم اللغة المنطوقة (استقبال وإرسال), وتضم خمس صعوبات.

ج- صعوبات تنظيمة (ترابط سمعي لفظي, وتضم خمس صعوبات.

4- صعوبات اجتماعية نفسية (التفاعل الاجتماعي السليم) تضم خمس صعوبات.

تطبيق الاستبانة وتصحيحها:

يُطبق الاستبانة معلم الروضة الذي أمضى سنة دراسية كاملة مع الطفل بوضع إشارة (✔) أمام كل عبارة من عبارات الاستبانة, وذلك لكل طفل من أطفال الصف على حدة , ويعطي الطفل درجات وَفْق تسلسل مستويات الإجابة هي (دائماً تأخذ أربع درجات, غالباً تأخذ ثلاث درجات, أحياناً تأخذ درجتان, نادراً: درجة واحدة) ويكون مجموع الدرجات النهائي لفقرات الاستبانة (220) درجة ماذا حصل الطفل على أقل من 60% (132) درجة من مجموع درجات الاستبانة يكون لديه صعوبات تعلم نمائية, وإذا حصل الطفل على أقل من 60% من درجات كل مجال يعد لديه صعوبة في هذا المجال من مجالات الاستبانة. انظر ملحق رقم (1)

الخاتمة:

اعتماداً على ما توصلت إليه الدراسة من إعداد وتصميم استبانة لتشخيص صعوبات التعلم النمائيــة لدى طفل الروضة فإنه يمكن توظيفها في المجال الذي أعدت له لما لها من قدرة عالية على الإسهام في الكشف عن الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم في مرحلة الروضة, وكذلك لما لهــا مــن دلالات صدق وثبات عالية, وأيضاً لسهولتها في التطبيق وحساب الدرجات وتحديد المجال الــذي يوجــد فيــه صعوبة أكثر من غيره, لذا **يوصي الباحث بما يأتي:**

* ضرورة الاهتمام باستخدام هذه الاستبانة ؛ بغية الكشف عن الصعوبات النمائية التي يعاني منها طفل الروضة ، وكذلك الاهتمام بالطفل الذي يعاني من الصعوبات النمائية التي يعاني منها طفــل الروضــة وكذلك الاهتمام بالطفل الذي يعاني من الصعوبات النمائية .

* ضرورة الاهتمام كل الاهتمام بتصنيف الأطفال في مرحلة الروضة, وفقاً لمستوى المظاهر النمائيــة اللازمة لتعلمهم, لما لذلك من تأثير كبير على مراحل لاحقة من حياة الطفل.

* عقد دورات تدريبية للمعلم في الروضة على تشخيص وكشف خصائص النمــو لــدى الطفــل فــي الروضة.

* عقد دورات تدريبية للمعلمين خاصة بتنمية قدرات الأطفال الموهوبين والمبتكرين.

* تشجيع المهتمين بالطفولة على إجراء دراسات وأبحاث تتناول التشخيص كخطوة أولى ثــم العــلاج كخطوة ثانية.

كما يقترح الباحث إجراء دراسات تهتم بتشخيص صعوبات التعلم في مراحــل تعليميــة متنوعــة وكذلك بناء وتطوير برامج علاجية ووقائية من صعوبات التعلم.

استبانة الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية

لدى طفل مرحلة الروضة (5-6) سنوات

إعداد/ د. إسماعيل صالح الفرا
جامعة القدس المفتوحة منطقة خان يونس التعليمية

البيانات: اسم الطفل: العمر:

اسم الروضة: التاريخ:

اسم المعلم/ المعلمة: الصف:

تعليمات: أخي المعلم الفاضل ،، أختي المعلمة الفاضلة ،،

بين يديك عدد من الفقرات من خلالها يمكنك التعرف إلى صعوبات التعلم النمائية قد يعاني منها طفلك داخل الصف الدراسي, ومطلوب منك أن تقرأ كل فقرة من فقرات الاستبانة بدقةٍ وتأنٍ ، ثم تحدد مدى انطباق الفقرة على سلوك طفلك من خلال تعاملك معه في أثناء العام الدراسي وذلك بوضع إشارة (✓) أمام درجات الموافقة الموجودة أمام كل فقرة وهي:

دائماً: تعني أن الفقرة تنطبق على سلوك الطفل في كل تصرفاته, وتعطي 4 درجات.

غالباً: تعني أن الفقرة تنطبق على سلوك الطفل في معظم تصرفاته, وتعطي 3 درجات.

أحياناً: تعني أن الفقرة تنطبق على سلوك الطفل في بعض الأحيان ولا تنطبق في أحيان أخرى وتعطي درجتان.

نادراً: تعني أن الفقرة تنطبق على سلوك الطفل نادراً ما تنطبق على سلوك الطفل وتعطي درجة واحدة.

تأكد من أنك أجبت عن كل فقرات الاستبانة واعلم أن الإجابة الصحيحة تعتمد على ملاحظتك أنت الدقيقة لسلوك طفلك والانتباه إلى مدى تكرار هذا السلوك ومدى حدته والمهم أن يكون الحكم على سلوك الطفل صائباً وبدون مبالغة فيه.

تعليمات لتطبيق الاستبانة وتصحيحها:

يطبق الاستبانة المعلم / المعلمة الذي أمضى سنة دراسية كاملة مع الطفل على أن يجيب على كل فقرات الاستبانة لكل طفل في الصف الدراسي على حدة.

المجموع النهائي للدرجات (220) درجة, فإذا حصل الطفل على أقل من (132) درجة من مجموع الدرجات النهائية يكون لديه صعوبات تعلم نمائية ويجب الاهتمام بعلاجها.

إذا حصل الطفل على أقل من 60% (6) درجات في المجال الأول يكون لديه صعوبات فيه. وإذا حصل الطفل على أقل من 60% (15) درجة في المجال الثاني يكون لديه صعوبات فيه.

وإذا حصل الطفل على أقل من 60% (9) درجات في المجال الثالث يكون لديه صعوبات فيه.

وإذا حصل الطفل على أقل من 60% (3) درجات في المجال الرابع يكون لديه صعوبات فيه.

أخي المعلم / أختي المعلمة لا تنسَ أن تدون البيانات الخاصة بكل طفل .

نشكرك على أداء عملك بإخلاص.

م	المجال والفقرات	دائما 4	غالباً 3	أحياناً 2	نادراً 1
أ.	**المجال الأول : صعوبات بصرية حركية تتضمن :** **صعوبات في أداء مهارات حركية كبيرة (تناسق عضلي)**				
1-	يستطيع أن يحجل على قدم واحدة خمس خطوات .				
2-	يتسلق ويهبط على جهاز تزحلق بارتفاع مناسب .				
3-	يمشي وهو يحمل كوباً مملوءاً بالماء .				
4-	يلبس ملابسه بسهولة وبدون مساعدة .				
5-	يجري بخفة وأمان على أطراف أصابعه مع حفظ توازنه .				
	المجموع				
ب.	**صعوبات التحكم في الحركات الدقيقة (تحكم عضلي) :**				
6-	يرسم شخصاً يتكون جسمه من 5-6 أجزاء .				
7-	يعمل أشكالاً بالصلصال أو المكعبات .				
8-	يلضم خرزاً في خيط.				
9-	يستطيع تقليب صفحات الكتاب والوصول إلى الصفحة المطلوبة .				
10-	يقص أشكالاً بسيطة كالمربع والدائرة .				
	المجموع				
أ.	**المجال الثاني : صعوبات معرفية تتضمن** **صعوبات الانتباه والتمييز :-**				
11-	كثير الحركة والالتفات في الصف وغير منتبه لكلام معلمه .				
12-	يميز بين الحروف المتشابهة والصور المتشابهة والكلمات المتشابهة .				
13-	يستطيع التمييز بين الألوان الأساسية .				
14-	يكون منتبهاً ومتذكراً في يوم ولكنه كذلك في اليوم التالي .				
15-	يميز بين الأشكال المجسمة (المربع والمثلث) .				
	المجموع				
ب.	**صعوبات في الذاكرة والتفكير :-**				
16-	يمكنه تذكر الحروف الهجائية التي تعرف إليها .				
17-	يعطي كلمات تبدأ بحرف معين وأخرى تنتهي بحرف معين .				
18-	يستطيع أن يذكر مجموعة كلمات مرتبطة بموضوع معين (أسماء ملابس أو مأكولات ....) .				
19-	يتذكر بعض البيانات الخاصة به وبأسرته .				
20-	يتذكر أحداث الزيارات والرحلات الميدانية .				
	المجموع				
ج.	**صعوبات التكامل فيما بين الحواس (التكامل الحسي) :-**				
21-	يشير إلى أسماء أجزاء الجسم بعد أن يسمعها .				
22-	يستطيع أن يتعرف إلى كلمة إذا سمع جزءاً منها .				

م	المجال والفقرات	دائما 4	غالباً 3	أحياناً 2	نادراً 1
23-	يمكنه المشي أو القفز بخطي إيقاعية مع الموسيقي أو بالعدد .				
24-	يستطيع أن يعيد ترتيب الأصوات أو الكلمات كما سمعها .				
25-	يقوم بتقليد حركات بعض الأشخاص كأصحاب المهن .				
	المجموع				
د.	**صعوبات في تشكيل وتكوين المفهوم :-**				
26-	يتعرف إلى الاتجاهات المكانية (اليمين واليسار – أعلي وأسفل) .				
27-	يذكر الفرق بين بعض الأشياء (مثل السمكة والعصفور ، والطائرة والمركب)				
28-	يقوم بتصنيف الأشياء وفق خاصة واحدة (لون ، شكل ، حجم).				
29-	يرتب الأشكال من الأصغر إلى الأكبر وبالعكس .				
30-	يستطيع أن يحدد علاقة الاختلاف أو التشابه بين أشكال محددة .				
	المجموع				
هـ.	***صعوبات في حل مشكلة :***				
31-	يكثر من الأسئلة لفهم ما يدور من أحداث في البيئة .				
32-	يبدي محاولات لحل مشكلة بسيطة (يُبري قلم الرصاص ، يتناول شيئاً مرتفعاً) .				
33-	يحافظ على ممتلكاته الشخصية ويسأل عنها عندما يفقدها .				
34-	يبدي رغبة في أن يخدم نفسه بنفسه دون مساعدة من أحد (كأن يفتح زجاجة المشروبات الغازية				
35-	يمكنه عبور الشارع بأمان .				
	المجموع				
أ.	**المجال الثالث : صعوبات في النمو اللغوي تتضمن :** **صعوبات في اللغة والكلام (تعبير لفظي) :-**				
36-	ينطق الكلمات نطقاً سليماً .				
37-	يسترجع أحداث قصة بعد أن تحكى أمامه .				
38-	يستطيع أن يصف مواقف وأحداث وصور شاهدها .				
39-	يتحدث مع المعلمة والأقران بطلاقة .				
40-	يعبر عن أحداث قصة مصورة بجمل مفهومة وسليمة .				
	المجموع				
ب.	**صعوبة في فهم اللغة المنطوقة (استقبال وإرسال) :-**				
41-	ينفذ ويتبع التعليمات التي تلقى على مسامعه .				
42-	يستمع باهتمام للمعلمة وهي تروي أمامه قصة .				

م	المجال والفقرات	دائما 4	غالباً 3	أحياناً 2	نادراً 1
43-	يستطيع أن يردد الكلمات والأعداد بعد سماعها في الصف .				
44-	ينشد نشيدة أو يغني أغنية موزونة .				
45-	يسمع صوت المعلمة من أي مكان يجلس فيه في الصف .				
	المجموع				
ج.	صعوبات تنظيميه (ترابط سمعي لفظي) :-				
46-	يعطي إجابة ملائمة لسؤال محدد .				
47-	يربط بين الصورة والكلمة المرتبط بها .				
48-	يميز بين الأصوات المختلفة .				
49-	يعد الأعداد إلى (10) بتسلسل سليم .				
50-	ينطق الأحرف المتشابهة في الصوت نطقاً سليماً .				
	المجال الرابع : صعوبات اجتماعية نفسية (التفاعل الاجتماعي السليم) :-				
51-	يتميز بعلاقة جيدة مع المعلمة وغيرها من الراشدين .				
52-	يحرص على قول الصدق .				
53-	يبادر إلى مساعدة الآخرين (الكبار والأقران) .				
54-	يشعر بالاطمئنان والأمان في الروضة .				
55-	يندمج مع الأطفال الآخرين في أثناء اللعب أو العمل .				
	المجموع				

المجال	**الأول صعوبات بصرية ، حركية**		**الثاني صعوبات معرفية**					**الثالث صعوبات في النمو اللغوي**			**الرابع صعوبات اجتماعية ونفسية**
	أ	ب	أ	ب	جـ	د	هـ	أ	ب	جـ	
الدرجة											
المجموع											

الدرجة النهائية

المراجع

1 – إبراهيم عباس الزهيري: تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم, إطار فلسفي وخبرات عالمية, القاهرة: دار الفكر العربي, 2003م.

2- أحمد أحمد عواد: مدخل تشخيصي لصعوبات التعلم لدى الأطفال (اختبارات ومقاييس) الإسكندرية: المكتب العلمي للكمبيوتر, 1995م.

3- السيد عبد الحميد السيد: صعوبات التعلم, تاريخها مفهومها, تشخيصها, علاجها, القاهرة: دار الفكر العربي, 2000م.

4- أنور محمد الشرقاوي: سيكولوجية التعلم: أبحاث ودراسات, الجزء الثاني, ط2, القاهرة: الانجلو المصرية, 1983م.

5- ____________ : كراسة تعليمات استبيان العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية, (ط3), القاهرة: الانجلو المصرية, 1989م.

6- جامعة القدس المفتوحة: علم النفس التطوري, برنامج التربية (5111), جامعة القدس المفتوحة, فلسطين, 1992م.

6-مكرر ________________: علم النفس التربوي, برنامج التربية (5114), جامعة القدس المفتوحة, فلسطين, 1996م.

7- خليل ميخائيل معوض: القدرات العقلية, القاهرة: دار المعارف المصرية, 1980م.

8- زيدان أحمد السرطاوي, وكمال سيسالم: المعاقون أكاديمياً وسلوكياً خصائصهم وأساليب تربيتهم, (ط2), الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية, 1992م.

9- سعيد حسني العزة: المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال لذوى الحاجات الخاصة, عمّان: الدار العلمية ودار الثقافة, 2002م.

10- سيد أحمد عثمان: صعوبات التعلم, القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية, 1979م.

11- سليمان الريحاني: التخلف العقلي, عمّان: المطبعة الأردنية, 1981م.

12- سليمان عبيدات: "الأسرة والتحصيل الدراسي" في علم الاجتماع التربوي, برنامج التربية (5102), جامعة القدس المفتوحة, فلسطين, 1992م.

13- شارلز شيفر, وهوارد ميلمان: مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها, (ترجمة: نسيمة داود, ونزيه حمدي), (ط2) عمّان: منشورات الجامعة الأردنية,1989م.

14- صالح بن حمد العساف: المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية, الرياض: (حقوق الطبع للمؤلف), 1989م.

15- عبد الرحمن سيد سليمان: تربية غير العاديين وتعليمهم, القاهرة: زهراء الشرق, 1997م.

16- عزه مختار الدعدع وسمير أبو فعلي: تعليم الطفل بطيء التعلم, ط2, عمّان: دار الفكر , 1992م.

17- غازي حمزة: "طرق البحث وأساليبه" في مناهج البحث العلمي, من المقررات التأسيسية (رقم0204), جامعة القدس المفتوحة- فلسطين, 2000م.

18- فاروق الروسان: سيكولوجية الأطفال غير العاديين, عمّان: دار الفكر, 1987م.

19- فاروق الروسان, ياسر سالم, تيسير صبحي: رعاية ذوى الحاجات الخاصة, مقرر ببرنامج التربية رقم(5304), جامعة القدس المفتوحة, فلسطين, 1994م.

20- فتحي السيد عبد الرحيم: سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة, الكويت: دار القلم, 1982م.

21- فتحي مصطفى الزيات: المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم, قضايا التعريف والتشخيص والعلاج, القاهرة: (حقوق الطبع للمؤلف), 2002م.

22- فهيم مصطفى: الطفل والقراءة, ط2, القاهرة: الدار المصرية اللبنانية, 1998م.

23- فؤاد أبو حطب, آمال صادق: علم النفس التربوي, (ط2), القاهرة:الانجلو المصرية,1980م.

24- فؤاد البهي السيد: علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري, ط3, القاهرة: دار الفكرالعربي, 1978م.

25- فوقية حسن رضوان: كيف نعد طفل الروضة لتعلم القراءة, القاهرة: الانجلو المصرية , 2000م.

25-مكرر- فوزية بنت محمد أخضر: المدخل إلى تعليم ذوى الصعوبات التعليمية والموهوبين, الرياض: مكتبة التوبة, 1993م.

26- كيرك وكالفانت: صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية, (مترجمه: زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي), الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية, 1988م.

27- لندا هار جروف, وجيمس بوتيت: التقييم في التربية الخاصة, التقويم التربوي, (ترجمه:عبد العزيز السرطاوي, وزيدان السرطاوي),الرياض: الصفحات الذهبية, 1988م.

28- ماجدة السيد عبيد: مناهج وأساليب تدريس ذوى الحاجات الخاصة,عمّان: دار صفاء,2001م

29- مارتن هنلي وآخران: خصائص التلاميذ ذوى الحاجات الخاصة, (تعريب: جابر عبد الحميد جابر), القاهرة: دار الفكر العربـــي, 2001م.
30- محمد عبد المؤمن حسن: سيكولوجية غير القادرين وتربيتهم, الإسكندرية: دار الفكر الجامعي, 1976م, في مرجع (3).
31- محمود غانم وأحمد الزبادي وإبراهيم الخطيب: تعليم الطفل بطيء التعلم, عمّان: الدار العلمية ودار الثقافة, 2001م.
32- فيلتون بروتين وآخران: ما مشكلة طفلي؟ (ترجمه: لطفي الأسدى), الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي, 1987م.
33- نايفة قطامي: أساسيات علم النفس المدرسي, عمّان: دار الشروق, 1992م.
34- نبيل عبد الهادي وعمر نصر الله وسمير شقير, بطء التعلم وصعوباته, عمّان: دار وائل, 2000م.
35- نصرة عبد المجيد جلجل: علم النفس التربوي المعاصر, القاهرة: مكتبة النهضة, 2000م.
36- هدى الناشف: استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة, القاهرة: دار الفكر العربي, 1997م.
37- وديع مكسيموس داود: بحث الصعوبات الهامة التي تصادف تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في حل تمارين الهندســة النظريــة ووضع مقترحات علاجها, ماجستير غير منشورة, كلية
في حل تمارين الهندسة النظرية ووضع مقترحات علاجها, ماجستير غير منشورة, كلية التربية جامعة عــين شــمس (مــصر), 1968م.
ثانياً: الدوريات والمجلات .
38- أنيس فهمي: "المعادن المشبوهة" مجلة العربي, الكويت: وزارة الإعلام العدد 488, يوليو 1999م.
39- جمال أبو مرق: "العلاقة بين صعوبات التعلم وبعض المتغيرات الديمغرافية لدى تلاميذ
المرحلة الأساسية العليا في محافظة الخليل", مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية, فلسطين, العدد الخامس, فبراير, 2001م.
40- فيصل الزراد: "صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات
العربية المتحدة (دراسة مسحية – تربوية – نفسية)" مجلة رسالة الخليج العربي, الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج, العدد الثامن والثلاثون, السنة الحادية عشرة,1991م.
الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج, العدد الثامن والثلاثون, السنة الحادية عشرة , 1991م.
41- محمد علي الحسن, وفايز جابر: "المدخل إلى صعوبات التعلم" , مجلة رسالة المعلم, عمّان:
وزارة التربية الأردنية, المجلد السابع والثلاثون بديل العددين الثاني والثالث, 1996م.
42- مصطفى محمد كامل: "علاقة الأسلوب المعرفي ومستوى النشاط بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية" , مجلة العربيــة المعاصرة, العدد التاسع, القاهرة: مطبوعات العدد
المرحلة الابتدائية" , مجلة العربية المعاصرة, العدد التاسع, القاهرة: مطبوعات العدد (سيسكو), 1988م, (في مرجع 3).
43- مصطفى رجب سالم وسعيد لافي: "تشخيص صعوبات تعلم النحو لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي" , مجلة دراسات في المناهج وطــرق التدريس,
القاهرة: الجمعية المصرية
الإعدادي" , مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس, القاهرة: الجمعية المصرية وطرق التدريس العدد الخمسون, يوليو 1998م.
44- ياسر سالم: "دراسة تطوير اختبار لتشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ الأردنيين في المرحلة الابتدائيــة" , مجلــة دراســات, عمّان: الجامعة الأردنية, المجلد الخامس عشر, العدد
المرحلة الابتدائية" , مجلة دراسات, عمّان: الجامعة الأردنية, المجلد الخامس عشر, العدد الثامن, 1988م.
45- Aggarwal. J. C., Development and planning of modern Education, new Delhi: Vikas Publishing, 1982.
46- Bateman, B., Learning disabilities, yesterday, today and tomorrow in Frierson, E.C. and Barbe, W.B. (Eds.) education children with learning disabilities, New York: Appleton century.
(في مرجع 3)
47- Bawman, J.E. when is intervention announce of prevention? Reconceptualizing the prereferral intervention process. (ERIC) Documented Reproduction service No. ED 285361.1988.

48- Bree, M.S., Cognitive Patterns of Learning disabilities, Subtypes as measured by the Wood Cook Johnson Psychol – Educational Battery, J. Learning Disabilities, Vol. 19, No.2, 1986. (في مرجع 3)

49- Chalfant, J.C. and king, F.S. An approach to to operationalizing the definition of learning Disabilities. J. learning disabilities, Vol. 9, No. 1976.

50- Chalphant, J.C., Learning disabilities policy issues and promising approaches, American psychologist, Vol. 44, No. Z, 1989.

51- Eisenmajer, R, prior, and Welhom, N., delayed language onset as a predict or of clinical symptoms in pervasive developmental disorder, Vol. 28, No. 6.1998.

52- Kaval, K.A.; Forness, s.R. and bender, M., HandBook of learning disabilities dimensions and Djagnosis, Vol., 1, London, Little, Brown and Company (INC) 1987. (في مرجع 3)

53- Fletcher, F.; Elmes, and strugnell, D., Visual – Peree ptual and phonological factors in the acquisition of literacy among children with congental developmental coordination disorder. Developmental medical child Neurology, Vol., 39, No., 3.1994.

54- Kirk, S., and Gallagher, J., Educating Exceptional children, Boston, Honghton Mifflin. 1983.

55- Kitner; T and Licht, G.L, OZ Karagoz; S. Shapiro and causal attributions of learning disabled children individual difference and their implications for persistence, J. of Educ. Psychol, Vol. 77, No.2.1988. (في مرجع 3)

56- Leton, D.A & Rutter, B. A, A factor analysis of The Spring School readiness test. Psychology in the school, 1973.

57- marglit, M., Academic competence and social adjustment of boys with learning disabilities and boys with behavior disorder, J. Learning Disabilities. Vol. 22 No. 1, 1989.

58- Morris, m. & J. Levenberger, A report of cognitive academic and linguistic profiles for college students with and without learning disabilities, J. Learning Disabilities, Vol., 23, No. 6, 1990.

59- Piek, J.; Pitcher, T. and Hay, D., motor corrdination and Kinesthesis in boys with attention deficit hyperactivity disorder. Development medical child Neurolojy Vol. 41, No.3, 1999.

60- Rapin, I., understanding childhood language disorders. (Urrent Opinion Pediatric. Vol. 10 No.6, 1998.

61- Rimms, S., underachievement syndrome causes and cures. Watertown In L. Brody and mills "Gifted children with Learning disabilities. Journal of Learning Disabilities 30, 3, 1986. (في مرجع21)

62- Ross, A.O., Psychology aspects of learning Disabilities of Reading Disorders. New York: MC Graw-Hill Series in special Education,1976.(في مرجع 3)

63- Ross, L. ciunies, the Right Balance provision for slow learners in secondary schools Educational research Journal of the NFER, 29, 1, 1984.

64- smith, Alistair and vanbiervliet, A., Enhancing reading comprehension through the use of a self Instructional Package. Education and treatment of children, V9-N1. 1986.